

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование фонематических процессов у обучающихся  
старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную  
дизартрию**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

---

дата

подпись

Исполнитель:  
Рашидова Зульфия  
Алимпашаевна,  
обучающийся ЛОГ-1501z  
группы

---

подпись

Научный руководитель:  
Обухова Нина Владимировна,  
к.п.н., доцент кафедры  
логопедии и клиники  
дизонтогенеза

---

подпись

Екатеринбург 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ПСЕВДОБУЛЬБАРНУЮ ДИЗАРТРИЮ.....	7
1.1. Становление фонематических процессов у дошкольников в норме.....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.....	25
1.3. Характеристика фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.....	32
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ПСЕВДОБУЛЬБАРНУЮ ДИЗАРТРИЮ.....	42
2.1. Организация и принцип изучения фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию .....	42
2.2. Анализ результатов фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.....	45
2.3. Взаимосвязь моторики, фонематических процессов, звукопроизношения у обследованных детей.....	57
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ПСЕВДОБУЛЬБАРНУЮ ДИЗАРТРИЮ .....	62
3.1. Организация и принципы логопедической работы.....	62

3.2. Содержание логопедической работы по формированию фонематического процесса у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию .....	65
3.3. Контрольный этап исследования и анализ его результатов.....	78
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	127
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	138
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	146
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	163

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последние годы отмечается повышение интереса среди специалистов различного профиля к проблеме диагностики и коррекции фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию. Это обусловлено прежде всего сложностью дифференциальной диагностики псевдобульбарной дизартрии и других нарушений звукопроизношения и фонематических процессов.

Псевдобульбарная дизартрия – патология речи, обусловленная расстройством иннервации артикуляционных мышц вследствие поражения кортико-бульбарных проводящих трактов. Проявляется затруднением, замедлением, нечленораздельностью, обрывочностью высказываний на фоне гипомимии, спастического гипертонуса артикуляционной мускулатуры, дисфагии, изменений голоса.

С точки зрения О. А. Токаревой, у детей с псевдобульбарной дизартрией отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. Речь такого ребенка характеризуется нечетким, смазанным звукопроизношением; голос у него тихий, слабый, а иногда, наоборот, резкий; ритм дыхания нарушен; речь теряет свою плавность, темп речи может быть ускоренным или замедленным.

Ряд исследователей (Е. Ф. Архипова, Г. В. Бабина, С. Б. Башмакова, Н. И. Борисова, В. А. Киселева, О. Н. Кошкина, Л. В. Лопатина, О. Г. Приходько, В. Т. Сорокина, О. А. Токарева, И. А. Филатова и др.) утверждают, что неразборчивая речь у детей с псевдобульбарной дизартрией обусловлена расстройством артикуляции, нарушением речевого дыхания, голосообразования. У детей с данным речевым расстройством также страдает просодическая сторона речи, то есть, сила голоса, темп, ритм, интонация и др.

Все эти проблемы, если их вовремя не исправить в детском возрасте, вызывают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем влекут за собой определенные изменения личности в цепи развития «ребенок – подросток – взрослый», то есть ведут к возникновению у детей закомплексованности, мешая им учиться и в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности. Основная цель в работе с такими детьми – сформировать их речь яркой, выразительной, эмоциональной.

Итак, в логопедической науке явно обозначилось противоречие: с одной стороны, современные условия требуют формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, а с другой, отмечается недостаточная теоретическая и практическая разработанность в исследовании этого аспекта. Это противоречие обусловило выбор темы исследования: «Формирование фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию».

**Цель исследования:** на основе теоретического и практического изучения проблемы, разработать и апробировать содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию и проверить эффективность проведенной работы.

**Объект исследования:** состояние моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

**Предмет исследования:** процесс коррекционной работы по преодолению нарушений моторики, звукопроизношения и формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

В соответствии с поставленной целью и сформулированной гипотезой нами были определены следующие **задачи исследования:**

1. Осуществить теоретический анализ специальной литературы по проблеме формирования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

2. Выявить состояние моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

3. Разработать и апробировать содержание коррекционной работы по преодолению нарушений моторики, звукопроизношения и формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

4. Оценить эффективность экспериментальной работы.

**Методы исследования:**

1. **Теоретический:** теоретический анализ специальной литературы.

2. **Эмпирический:** сбор и анализ анамнестических данных обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию; педагогический эксперимент.

3. **Аналитический:** качественный и количественный анализ экспериментальных результатов.

**База исследования:** исследование проводилось в течение 2017 – 2018 гг. на базе МАДОУ «Мальвина» г. Ноябрьск. В исследовании участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав заключения, списка литературы, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

## 1.1. Становление фонематических процессов у дошкольников в норме

По мнению Л. Р. Зиндер, А. Л. Акишиной, фонетико-фонематический компонент речевой системы служит критерием общей культуры речи, соответствия речи говорящего нормам звукопроизношения. Фонетическую сторону речи рассматривают как произнесение фонем при согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Фонематическая сторона речи – возможность отличать и дифференцировать звуки родного языка [1; 25].

О. А. Дмитриева, О. Я. Скляр отмечают, что восприятие и воспроизведение фонем родного языка координируется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов, где достаточно сформированный фонематический слух дает возможность отработать четкую дикцию [22].

По фонематической системой такие исследователи как Н. С. Васильева, Г. В. Гончарова, О. В. Обремеко понимают систему фонем языка, в которой каждая единица характеризуется конкретной совокупностью смыслоразличительных признаков [10].

Смыслоразличительными признаками в русском языке являются твердость и мягкость звуков, звонкость и глухость звуков, способ образования звука, место образования звука, а также работа небной занавески. Фонематическую систему языка составляют фонематические функции. В научной литературе исследователями выделяются следующие

фонематические функции: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез, а также фонематические представления.

Такие учёные как Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин под фонематическим восприятием понимали специальные умственные действия по дифференциации (различению) фонем и установлению звуковой структуры слова. Фонематическим восприятием устанавливается процесс опознавания и дифференциации как некоторых фонем, так и фонематических рядов, слов. Когда фонематическое восприятие развито на достаточном уровне, слова различаются по значению и слухопроизносительным образам звуков. В тех случаях, когда у детей имеются грубые нарушения фонематического восприятия могут наблюдаться системные нарушения устной речи. Данные нарушения устной речи проявляются в полиморфном (нарушение произношения сразу нескольких групп звуков) нарушении звукопроизношения в виде искажения и замен звуков, в нарушении звуковой структуры слова, в аграмматизмах, а также в недостаточно развитом словарном запасе и неверном употреблении многих слов [23].

Под фонематическим анализом в научной литературе понимают разделение слова на составляющие его фонемы. Стоит отметить, что процесс фонематического анализа является весьма трудным и многоплановым. В своих научных работах В. К. Орфинская определила следующие формы оперирования фонемами: узнавание звука на фоне слова; выделение первого и последнего звука в слове; установление порядка звуков в слове, их количества, их места расположения в слове по отношению к остальным звукам [39].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что фонематический анализ это достаточно трудная фонематическая функция, которая включает в себя определение звуков на фоне слова, сравнение слов по конкретным звукам, а также выяснение количественного и последовательного звукового состава слова.



Д. Б. Эльконин доказал, что прежде, чем начинать обучение письменной речи, необходимо обучить детей навыкам фонемного анализа. Таким образом, фонемный анализ – это процесс умственного действия, являющийся сложной аналитической функцией [54].

А. С. Гранько сформулировала отличие фонематического восприятия от фонемного анализа:

- 1) фонематическое восприятие не требует (при норме речевого развития) специального обучения в отличие от фонемного анализа;
- 2) фонематическое восприятие – это первый этап в овладении грамотой, фонемный анализ – второй этап;
- 3) фонематическое восприятие сформировывается в возрасте от года до четырех лет, фонемный анализ – в более поздние годы (на пятом году жизни);
- 4) фонематическое восприятие – это способность к различению особенностей и порядка звуков в слове, чтобы воспроизводить их устно, фонемный анализ – способность к различению тех же особенностей и порядка звуков в слове для того, чтобы воспроизвести звуки в письменном виде.

А. С. Гранько также отмечает, что логопеду необходимо представлять разницу между этими двумя процессами и не смешивать их [18].

Под термином фонематический синтез в научной литературе понимается определённое умственное действие по синтезу звуковой структуры слова, соединению звуков в слово. В своих научных трудах Н. С. Варенцова и Е. В. Колесникова указывают, что процесс фонематического синтеза является даже более трудным и тяжёлым, чем процесс фонематического анализа. В первую очередь сложность овладением фонематическим синтезом заключается в том, что в процессе фонематического синтеза обучающемуся необходимо воссоздавать в представлении искусственно разделённую на отдельные звуки речь.

В 60 годы XX века в литературе применялся термин «звуковой анализ»,

в нём выделялись следующие виды: естественный и искусственный звуковой анализ. Благодаря естественному звуковому анализу обслуживается устную речь, также с при его помощи происходит смысловоразличительная функция. Что касается искусственного звукового анализа, но он случайным образом не развивается, для его усвоения необходимо проводить с обучающимися специальную работу. Искусственный вид звукового анализа обслуживает письменную речь. Во время работы искусственного звукового анализа выполняются три главные интеллектуальные операции:

1. Операция выяснения присутствия или отсутствия звуков в слове.
2. Операция по определению расположения звуков в слове.
3. Операция по определению прямой последовательности и количества звуков в слове [9].

Советский психолог Д. Б. Эльконин призвал включить для обозначения данных видов звукового анализа новые термины, а именно «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». После его рекомендаций естественный звуковой анализ стали называть термином «фонематический слух», а искусственный звуковой анализ стали называть термином «фонематическое восприятие» [54].

В своих работах Л. А. Пиотровская указывает, что термин «фонематический слух» весьма схож по своему значению с термином «фонематическое восприятие». Именно по этой причине в большинстве случаев применяется данный термин, потому что именно данный термин охватывает и дифференциацию фонем, и фонематический анализ, синтез и представления, говоря другими словами всё то, что входит в структуру фонематического восприятия. В научной литературе не часто можно встретить термин фонематический синтез, как правило, используется именно термин «фонематический анализ» [41].

Присутствие первичного фонематического слуха хватает для повседневного общения, однако, его не достаточно для усвоения навыков письма и чтения. Такие учёные как А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина и

Н. Х. Швачкин выяснили, что требуется формирование и развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых обучающиеся оказываются в состоянии разделять слова на звуки, определять порядок звуков в слове, говоря другими словами выполнять звуковой анализ слова. Уже на базе фонематического восприятия и фонематического анализа происходит развитие фонематических представлений. Фонематические представления – это умение конструировать слова с определённым звуком (в начале, в середине, в конце слова) [16; 31; 52].

Т. С. Гусевой, В. В. Мурзаковой проведен анализ исследований известных психологов о фонематическом компоненте речи, который позволил выделить следующие моменты:

1. На уровне последовательности восприятия и порождения речевого высказывания в качестве единицы кодирования выступает слово, причем не как семантическая единица, а как фонетическое слово.

2. Речевое высказывание подчиняется грамматическому плану и включает фазу сравнения моторного выхода со звуковым планом (Дж. Миллер и Н. Хомский). При этом модель Н. Хомского включает фонологический компонент, распадающийся на морфологический (задающий морфологическую структуру слов) и фонетический (задающий реальное звучание слов) субкомпоненты.

3. Схема порождения и восприятия высказывания содержит фонетический и фонологический блоки (Ф. Либерман, Дж. Миллер, К. Стивенс, Д. Уорт, М. Халле, Н. Хомский) [19].

В формировании и развитии фонематических операций участвуют два взаимосвязанных процесса: развитие звукопроизношения и развитие восприятия речевых звуков.

Утверждение Е. А. Воронич, Т. И. Юрченко о том, что правильное звукопроизношение является не только чистым выговариванием ребенком каждого звука речи, но и овладением им закономерностями сочетания этих звуков в слогах и словах. Овладение этим сложным процессом происходит

двумя путями: информальным – на основе подражания речи окружающих людей и формальным – в результате специальных тренировок [15].

Формирование и развитие речевой сферы происходит постепенно. Во время своего формирования речь проходит ряд различных ступеней развития. Научные труды Г. М. Ляминой и В. Н. Черняковой указывают на то, что первые признаки развития речи наблюдаются с первых минут жизни ребёнка, во время плача. В целом плач и крик на самых ранних периодах подготавливают к дальнейшему развитию всю речевую систему. Дети тренируют таким образом дыхательную систему, голосовые связки и так далее. Крик, плач, хныканье, различные произвольные звуки, всё это предшественники речи. Родители могут понять, что чувствует ребёнок и что он хочет по интонации его плача и крика. В целом плач и крик нельзя назвать речью, но тем не менее они важны, так как позволяют формировать тонкие движения трёх отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного [33; 50].

В педагогической литературе выделяют несколько этапов в формировании произносительной стороны речи. В самом начале у ребёнка присутствует крики и плач, которые являют собой безусловно-рефлекторную реакцию на действия сильных раздражителей, как правило, негативного характера. Такой автор как А. Д. Салахова указывает, что в криках и плачах новорождённого уже есть возможность различать прообразы определённых гласных и согласных звуков, например [aaa], [yaaya], [maa] и так далее [45].

После рождения у ребёнка происходит весьма интенсивное развитие следующих анализаторов: зрительного, слухового, двигательного-кинестетического анализатора.

В работах С. Е. Окуновой сказано, что сенсорное развитие ребёнка, в том числе и восприятия речи, происходит с обязательным участием двигательных импульсов. Разнообразные движения у ребенка рассматриваются как фактор стимуляции лепетной речи [38].

Когда ребёнок рождается, то у него уже развиты органы

артикуляционного аппарата. Но, чтобы ребёнку суметь овладеть речевой системой на достаточном уровне требуется длительное время, необходимо прохождение ребёнком значительного количества этапов развития речевой системы. Как уже было представлено выше, именно крики являются первыми звуками, которые издаёт младенец. А. Н. Гвоздев писал, что крики это процесс выдыхания при открытой или приоткрытой ротовой полости, из-за чего и образуется звук. А. Н. Гвоздев говорил, что нельзя разбить крик на отдельные элементы, в крике нет возможности выделить какие-либо звуки. Так же автор указывал, что на самых первых месяцах наблюдается взаимосвязь между развитием двигательной и голосовой активности [16].

У детей период гуляния имеет следующие возрастные рамки, начинается в 2 месяца и длится примерно до 6 месяцев. Период гуляния совпадает по временным рамкам с активизацией общей моторики. В это время дети начинают активно брать различные предметы в руки, дети научаются отводить большой палец руки, могут направлять руки к желаемому предмету и так далее.

В своих работах Е. Н. Винарская указывает, что в данный промежуток времени у детей появляется «комплекс оживления». В состав комплекса оживления входит: зрительное сосредоточение, улыбку, двигательные реакции и вокализацию. Именно вокализация является активной формой общения ребенка со взрослым. Уже в это время дети начинают усваивать совокупность гласных, которая начинается с освоения широкого гласного [А], а через определённое время ребенок осваивает систему из трех гласных [А], [И], а также [У]. Лепет имеет следующие возрастные границы. Он начинается в 5 – 6 месяцев и длится до 9 месяцев. Лепет характеризуется дальнейшим моторным развитием ребенка. Так у ребёнка в этот период появляется умение сидеть, ползать и захватывать предметы, а также выполнять различные манипуляции с ними [14].

В отличие от крика, ранняя стадия лепета представляет собой реакцию на раздражители положительного характера. Л. Е. Журовой отмечено, что

как правило дети лепечат после того, как поедят. Во время детского лепета взрослый может услышать знакомые звуковые комплексы: агу, аба, хехе и так далее. Самая первая стадия детского лепета никаким образом не зависит от среды и окружающей обстановки. Абсолютно все дети начинают лепетать совершенно одинаково. В самом начале лепет наблюдается даже у детей, имеющих серьёзные нарушения в работе слуха [23].

Фундаментом лепета можно назвать врожденные двигательные координации, которые связаны с процессами сосания и глотания. В работах А. Г. Арушанова указывается, что во время лепетания у детей происходит становление связи между кинестетическими раздражениями от движений речевых органов и соответственными слуховыми раздражениями. Это в свою очередь даёт возможность формировать тенденцию к самоподражанию. Со временем детский лепет накапливается и обогащается. Через некоторое время в лепете детей можно наблюдать большое количество согласных звуков, в основном двугубных, например [Т], [Д], [Н], а также заднеязычных звуков [К], [Х].

После того, как у ребёнка развилось в достаточной форме самоподражание, начинает развиваться и подражание речи взрослых. К этому времени весьма значимую роль в формировании верного произношения начинает играть слух. Слух начинает играть важную причину, так как именно при помощи него дети понимают речь окружающих и контролируют собственное произношение [2].

В работах В. И. Бельтюковой сказано, что примерно на 6 месяце у ребенка наблюдаются сияние губных и гласных звуков [пааа, мааа], а также язычных звуков [тааа, лааа], которые после этого сменяются цепями из стереотипных сегментов с шумовым началом [дя – дя – дя] и так далее, после этого – цепи со стереотипным шумовым началом, где есть меняющийся вокальный конец [бе – бя – бе] и так далее, и после этого появляются (к 12 месяцу) цепи из сегментов с меняющимся шумовым началом [па – дя, ма – ня] и так далее. Всё это в конечном итоге приводит к тому, что дети

начинают усваивать структуру открытого слога, которая является базовой структурной единицей в русском языке [7].

Когда ребёнку исполняется примерно пол года, он уже весьма членораздельно говорит некоторые слоги (ма – ма – ма, па – па – па, ля – ля – ля и так далее). Также примерно в пол года дети начинают весьма активным образом перенимать у взрослых манеру говорения, дети начинают повторять за взрослыми не только элементы речи, но и интонацию, также перенимают ритм и темп. Такие авторы как О. Е. Попова и Е. А. Татаринцева утверждают, что дети уже научаются воспринимать некоторые звуки и могут связывать их с предметами или действиями (бам – бам, буль – буль, гав – гав), это даёт возможность формировать временные связи, говоря другими словами это позволяет запоминать слова и реакции на эти слова [42].

Стоит отдельно отметить, что после 8 месяца звуки, которые не соответствуют фонетической системе языка начинают выпадать. В своих работах А. И. Иванина и Т. И. Цыгулёва говорят, что определённая часть лепетных звуков, которые не соответствуют фонемам слышимой ребёнком речи, уходят, но в тоже время в речи ребёнка начинают появляться другие речевые звуки, которые похожи на фонемы из речевого окружения ребёнка. Как раз в этот временной промежуток у детей начинает развиваться речевая онтогенетическая память. Поэтапно у детей при помощи слуховых обратных афферентаций развивается фонетическая система родной речи [26].

В возрастных границах между 7 и 9 месяцем жизни дети начинают весьма активно повторять за взрослыми разнообразные сочетания звуков. Такие авторы как О. И. Бадулина и Ю. С. Дернова пишут, что примерно к 11 месяцам – 1 году у детей можно наблюдать реакции уже на сами слова. В это время реакция ребёнка на слова уже не зависит от интонации взрослого. Начиная с этого периода, очень важным является речевая среда, в которой находится ребёнок. Необходимо, чтобы ребёнок слышал чёткую, правильную речь со стороны взрослых [4].

Примерно к 12 месяцев в словаре ребёнка уже есть несколько слов.

В работах таких исследователей как О. А. Дмитриева и О. Я. Складчиков указывается, что существуют определённые отличия в темпах развития речи у мальчиков и у девочек. Установлено, что у девочек первые слова, как правило, появляются раньше, примерно в 9 – 10 месяцев. У мальчиков же первые слова появляются немного позже, примерно в 11 – 12 месяцев. Когда ребёнок начинает говорить свои самые первые слова, он воспроизводит их общий звуковой облик, при этом некоторые звуки могут выпадать либо искажаться. Помимо этого, стоит отметить, что фонетический строй речи и словарный запас дети усваивают не одновременно, а последовательными скачками. Формирование и развитие фонетической системы языка происходит вслед за образованием слов, как семантических единиц [22].

В большинстве случаев, самые первые детские слова простые, эти первые слова состоят из одного или двух слогов. В трудах Е. Н. Винарской сказано, что в словах, в которых есть два слога, они в большинстве случаев одинаковы (ма – ма, па – па, ба – ба, пи – пи), это в какой-то степени похоже на повторение слогов в лепете.

Доречевой период очень важен для развития речевой сферы ребёнка. Данный период даёт возможность тренировать ребёнку артикуляционный аппарат, в этот период у ребёнка формируются предпосылки для формирования фонематических процессов. Без выше перечисленных процессов невозможен процесс произнесения слова, доречевой период подготавливает ребёнка к тому, чтобы он стал произносить первые слова [14].

Со временем у ребёнка происходит возрастание произносимых им звуков. В работах Т. В. Базжиной представлены данные, которые говорят о том, что усвоение речевых звуков идёт в конкретной онтогенетической последовательности. В самом начале появляются губные звуки, язычные позже, также автор отмечает, что взрывные звуки появляются раньше, чем щелевые. Это обусловлено тем, что произносить звуки в момент размыкания органов речи гораздо легче, чем в течение определённого времени



удерживать их приближенными друг к другу для образования щели, которая нужна для прохода воздуха; после в речи ребёнка появляются аффрикаты и сонорные звуки [5].

В работах С. Е. Окуневой представлено условное последовательное формирование артикуляционной базы у нейротипичных (нормально развивающихся) детей:

1. Примерно к 12 месяцев у детей появляются смычки органов артикуляции.
2. Примерно к 18 месяцев у детей появляется возможность чередовать позиции (смычка – щель).
3. Уже после трёх летнего возраста у детей появляется возможность поднимать кончика языка наверх, а также напрягать спинку языка.
4. К пятилетнему возрасту появляется навык вибрации кончика языка, а соответственно и произносить звук [Р] [38].

У детей на раннем периоде развития наблюдается большое количество дефектов произношения.

В работах С. М. Веселовой описаны типичные детские ошибки в произношении звуков. В основном эти проблемы звукопроизношения проявляются в виде искажений, замен и пропусков звуков. Также не редки отсутствие звуков и перестановках звуков и слогов в словах и так далее [12].

Самые первые детские слова имеют некоторые характерные особенности. Так, например, одно и тоже слово может обозначать сразу несколько предметов или действий. Приведём пример, словом «кока» ребёнок может называть кошку. Собаку, мышку, птичку и так далее. Или словом «сиеть» ребёнок может обозначать действие сидеть, стоять, бежать, лежать и так далее [5; 7].

Достаточно легко дети произносят ударный и начальный слог и воспринимают их на слух. А. Д. Салахова в своих работах говорит, что одновременно с увеличением словарного запаса, развитием грамматики и уточнением слухового восприятия идёт поэтапное формирование

звукопроизносительной стороны речи. Артикуляционный аппарат постепенно, с каждым днём развивается, его движения становятся все более тонкими и дифференцированными. В большинстве случаев, к 5-6 годам дефекты звукопроизношения у детей проходят, и дети начинают верно говорить все звуки [45].

Е. Ф. Архипова указывает, что верное восприятие речевых звуков, фонемного состава слов происходит не сразу, а это результат поэтапного и планомерного развития. Также автор указывает, что в процессе речевого онтогенеза у детей, в начале происходит развитие фонематического слуха, который даёт возможность слышать и различать фонемы языка. Так же развивается и фонетический слух, осуществляющий слежение за непрерывным потоком слогов. Автор отмечает: «Поскольку фонемы реализовываются в произносительных вариантах – звуках, немаловажно, чтобы эти звуки произносились нормировано, иначе их трудно распознавать слушающим. Непривычное произношение расценивается фонетическим слухом как неправильное» [3].

По мнению О. Е. Поповой, Е. А. Татаринцевой, ведущая роль в исследуемом процессе принадлежит слуху. Слуховой анализатор начинает функционировать уже с первых часов жизни младенца. Необходимо различать биологический слух, как возможность слышать в целом, от фонематического слуха, имеющегося только у человека, как способность различать фонемы, понимать смысл речи [42].

С точки зрения Л. Е. Журовой, Д. Б. Элькониной, формирование фонематических функций начинается с первых голосовых проявлений, которыми являются крик и лепет. Физические раздражители среды (голод, боль) возбуждают дыхательные и фонационные подкорковые структуры мозга младенца, в результате этого образуются первые крики. Это эмоционально-рефлекторные, еще не расчлененные, неустойчивые звукокомплексы.

Понимание речи окружающих развивается у ребенка по

закономерностям образования условных рефлексов. К концу первого года жизни ребенка вследствие многократного слышания определенного звуко сочетания и одновременного зрительного восприятия конкретного предмета в коре головного мозга образуется условная связь между слуховым и зрительным возбуждениями.

С момента образования условной связи данное звуко сочетание будет вызывать в коре головного мозга образ воспринятого предмета, а предмет в свою очередь – образ звуко сочетания. Формирование условных связей звуко сочетаний с предметами зависит от приобретаемого опыта. Таким образом, впервые ребенок осознает речь окружающих из-за действия закона образования условных рефлексов, вырабатывающихся тогда, когда ребенок неоднократно, одновременно на первом году зрительно воспринимает какой-то предмет. Также его звуковое обозначение. Из этого следует, что при параллельном восприятии слуховых и зрительных возбуждений в коре головного мозга формируются условные связи. С этого момента звуковое сочетание будет создавать зрительный образ определенного предмета и наоборот.

На самом раннем этапе развития ребенок воспринимает слова как единый, нерасчленимый звуковой комплекс, имеющий определенную ритмико-мелодическую структуру. К концу второго месяца жизни ребенок улавливает направление звучания, поворачивает голову в сторону говорящего, следит за ним глазами.

В период появления лепета, с пятого месяца жизни ребенок пытается подражать видимой артикуляции губ взрослого. Многократное повторение какого-то определенного движения способствует закреплению двигательного навыка артикулирования. Поначалу ребенок подражает тем звукам, артикуляцию которых хорошо видит. В начале этого периода широко используется зрение (ребенок иногда ощупывает губы говорящего), позже звуки в основном повторяются по слуху. Постепенно путем подражания ребенком перенимаются все оттенки звучащей речи: не только звуки, но и

тон, ритм, темп, мелодика, интонация [23].

Значение периода «крик и лепет» заключается в том, что в процессе произнесения звуков совершенствуется слуховое восприятие и артикуляционный аппарат. Это ведет к возможности подражания звукам, которые ребенок слышит в речи взрослых.

По мнению Н. Х. Швачкина со временем лепет полностью исчезает потому, что для него нет подкрепления в речи окружающих и потому, что в лепете нет социальной значимости вторых сигналов. Усвоение звуковой стороны речи начинается с этапа, когда речь начинает служить средством общения. С одной стороны, это – понимание ребенком слов, обращенных к нему, с другой – первые самостоятельно произносимые слова. Способность к пониманию на раннем этапе жизни ребенка слов и даже инструкций, произносимых взрослыми, основывается не на восприятии фонематического состава, а на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова. Только на следующем этапе возникает понимание слов на основе собственно языковых средств, т. е. на основе значения, связанного с определенным звуковым составом.

Этап, во время которого понимание речи основывается не на восприятии фонем, Н. Х. Швачкин обозначил периодом дофонемного развития речи. Следующий этап, на котором в понимании речи все большее значение приобретает восприятие фонем, он обозначил периодом фонемной речи. Дофонемная стадия развития протекает у ребенка от рождения до одного года. На этой стадии ребенок не различает фонем, звукослогового состава слова. Семантическую нагрузку несёт не фонема, а интонация, ритм, общий звуковой контур слова. В период дофонемного развития речи ребенок откликается на слово, но только на его интонационную сторону, а не на предметное значение [52].

С момента наступления фонемной стадии ребенок начинает различать фонемы. Развитие навыка дифференциации фонем происходит относительно медленно: до двух лет дети не различают слов «дом» – «сом». Постепенно со

второго года жизни формируется смысловая дифференциация слова, а далее - смысловоразличительная функция звуков, т. е. определение фонем в слове. В соответствии с этим уточняется артикуляция, от которой зависит качество звуков, произносимых ребенком. Исследуя развитие речевого восприятия ребёнком, Н. Х. Швачкин определил на дофонемном этапе, ребенок откликается на интонацию речи взрослых, на её ритм, а потом на общий звуковой рисунок слов. К концу первого года жизни дофонемные формы общения уже недостаточны. У ребёнка возникает потребность в формировании речевых форм коммуникации. К данному периоду дети начинают воспринимать звуки и использовать их в качестве смысловоразличителей слов и слово выступает как средство общения.

Данный этап Н. Х. Швачкиным был обозначен как «фонемная речь», ученый отвел ему решающую роль в развитии сенсорной стороны речи ребёнка. Именно в этот период (от 1 года до 2 лет) происходит наиболее интенсивное формирование восприятия речи – фонематический слух и, как результат этого, уже к концу 2 года жизни ребёнок воспринимает все звуки человеческой речи. У детей развивается «первичный» фонематический слух, который выступает как основа овладения им полноценной речью [52].

Фонематический слух формируется довольно рано. Исследователями объясняется это тем, что именно фонематический слух является основой, на которой базируется жизненно необходимый процесс речевого общения. К пониманию сформированности фонематического слуха исследователи речевого развития подходят по-разному, но все они сходятся во мнении, что уже к двум годам «первичный» фонематический слух становится основой речевого развития дошкольников.

Вопрос овладения детьми полноценной речью фундаментально разработан А. Н. Гвоздевым. Ученый считал, что слуховые представления приобретают достаточное развитие у ребенка к 2 годам, когда ребенок не только слышит, но отличает на слух все звуки речи, на этой почве им делается вывод, что к 2 годам фонематический слух детей достигает высокой

степени сформированности [16].

Н. Х. Швачкин раскрыл определенную закономерность в развитии у детей фонематического слуха и выделил двенадцать генетических рядов формирования фонематического развития у детей. Выделение фонем, по данным Н. Х. Швачкина происходит «в процессе их фонематического противопоставления в определенной последовательности. С учетом современной терминологии она может быть представлена следующим образом:

1. Различение гласных. Гласный [А], все остальные воспринимаются, как не [а]. Затем гласные усваиваются в противопоставлении: [И] – [У], [И] – [О], [Э] – [О], [Э] – [У]. Далее ребёнок начинает различать близкие фонемы: [У] – [О], [И] – [Э]. Последним усваивает гласный [Ы].

2. Различение наличия согласных. Наличие или отсутствие согласных, как таковых. Ребёнок слышит, есть согласный или нет. Различение наличия согласного звука является подготовительной ступенькой к дифференциации согласных между собой.

3. Различение сонорных из группы согласных. Первичное выделение сонорных объясняется тем, что они из всех согласных звуков наиболее близки к гласным.

4. Различение твердых и мягких согласных. Осуществляется разделение всех согласных звуков на твердые и мягкие.

5. Различение сонорных согласных. Различает сонорные звуки [Р] – [Л]; ребенок разделяет сонорные на 2 группы: назальные и плавные к [Й]. Раньше согласные усваиваются в противопоставлении: назальные – плавные [Й]: [М] – [Л], [М] – [Р], [Н] – [Л], [Н] – [Р], [Н] – [Й], [М] – [Й]. Позже возникает дифференциация сперва между назальными: [М] – [Н], затем между плавными согласными [Л] – [Р]. Плавные согласные ребенок четко дифференцирует в том возрасте, когда он, как правило, ими еще не владеет.

6. Различение сонорных и шумных: [М] – [З], [Л] – [Х], [Н] – [Ж].
7. Различение губных и язычных: [Б] – [Д], [В] – [З], [Ф] – [Х], [В] – [Ж]. Различению способствует артикуляция и визуальный контроль.
8. Различение взрывных и фрикативных. Различают взрывные: [Б] – [В], [Д] – [З], [К] – [Х], [Д] – [Ж].
9. Различение передне и заднеязычных: [Д] – [Г], [С] – [Х].
10. Различение звонких и глухих согласных: [П] – [Б], [Т] – [Д], [К] – [Г], [Ф] – [В], [С] – [З], [Ш] – [Ж]. Ультратонкий акустический оттенок требует совершенного слухового восприятия.
11. Различение шипящих и свистящих: [Ж] – [З], [Ш] – [С]. Требуется максимального совершенства слуха и тонких дифференцируемых движений передней части языка.
12. Различение плавных сонорных и среднеязычного [Й]. Различение звуков [Р] – [Й], [Л] – [Й].

Н. Х. Швачкин замечает, что уже почти к концу 24 месяцев (при понимании речи) ребенок владеет фонематическим восприятием всех звуков родного языка. Факты онтогенеза речи говорят о двустороннем взаимодействии слуха и артикуляции в процессе фонематического развития речи [52].

С. Е. Окунева упоминает о том, что у детей дифференциация звуков начинается в основном с их акустического различения, затем подключается артикуляция и далее процесс дифференциации согласных звуков вновь завершается акустическим различением. Примерно к началу третьего года жизни дети распознают все тонкости родного языка, различают слова – квазиомонимы, отличающиеся всего одной фонемой. Так развивается фонематический слух – способность к восприятию звуков речи.

Формирование фонемного анализа невозможно без достаточного развития фонематического восприятия. В процессе онтогенеза навыки фонемного анализа развиваются постепенно. Простые его формы возникают спонтанно с четырех-пятилетнего возраста в процессе развития устной речи.

Сложные же формы фонемного анализа формируются только в процессе специального обучения, при обучении грамоте [38].

К пяти годам ребенок с нормой речевого развития умеет дифференцировать все звуки, т. е. фонематическое восприятие у него сформировано. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения. На шестом году жизни фонематическое развитие совершенствуется: ребенок узнает звук в потоке речи, может подобрать слово на заданный звук, различает понижение или повышение громкости речи, ускорение или замедление темпа речи.

Проблема развития фонематических операций у детей разработана также Е. А. Шрейдер. Он определил 4 этапа слухоречевого развития ребенка:

1. Первый этап включает проявление реакции на неречевой звук (комплекс оживления): ребёнок начинает издавать звуки, шевелить руками, ногами.

2. Второй этап – осознание неречевых звуков. Ребёнок может отличать неречевые звуки по их основным критериям: громкость (громкий – тихий); продолжительность звучания (долгий – короткий); направление звука; высота (высокий – низкий); ритм.

3. Третий этап характеризуется различением отдельных речевых звуков, звукоподражания по громкости, длительности звучания, высоте, твердости – мягкости, интонации, ритму, направлению звука.

4. На четвертом этапе ребёнок способен дифференцировать звуки, слоги, слова и соотносить их с предметами [53].

Таким образом, можно сделать вывод, что фонематическая система – это система фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков.

Фонематическую систему составляют фонематические функции: фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез. На основе фонематического восприятия и фонематического анализа формируются фонематические представления. В норме процесс



формирования фонематических операций, как и процесс произносительной дифференциации, заканчивается в 6 – 7 лет.

## 1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

В научной литературе встречается несколько форм дизартрии: корковая дизартрия, подкорковая дизартрия, мозжечковая дизартрия, псевдобульбарная и бульбарная дизартрия. Эти формы дизартрии были предложены О. В. Правдиной в своей классификации. Именно псевдобульбарная форма дизартрии встречается на практике чаще других. Стоит отметить, что у детей имеющих данную форму дизартрии может быть сохранен либо нарушен интеллект. Но, при тяжёлых формах данного вида дизартрии обучающиеся могут направляться в специальные образовательные учреждения.

Таковыми исследователями как Е. Н. Винарская и А. М. Пулатов говорится, что в основном данная форма дизартрии встречается у обучающихся в рамках синдрома детского церебрального паралича и имеет достаточно сложный неврологический патогенез. В таких случаях у детей с детским церебральным параличом параллельно с центральными спастическими параличами мышц, которые входят в состав речевого аппарата, наблюдаются и нарушения мышечного тонуса экстрапирамидного генеза, различные гиперкинезы (непроизвольные движения), а также другие нарушения двигательной сферы [13].

В логопедии принято разделять псевдобульбарную дизартрию на спастическую, паретическую, а также смешанную форму. Чаще всего встречается как раз смешанная форма, при которой могут наблюдаться как спазмы так и парезы.

М. П. Давыдов считает, что при спастической форме псевдобульбарной дизартрии наблюдается весьма яркая спастичность артикуляционной и фонационной мускулатуры. Учёным отмечается, что спастичность может превалировать над парезами мышц артикуляционного аппарата.

У таких детей наблюдается значительное снижение подвижности артикуляционного аппарата вследствие измененного мышечного тонуса и паретичности. При подобных нарушениях в первую очередь нарушаются самые тонкие и изолированные движения. Отдельно стоит отметить, что более всего страдает движения языка вверх. Это приводит к тому, что у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией в первую очередь нарушается звукопроизношение переднеязычных звуков, для произношения которых необходимо поднимать кончика языка вверх. По этой причине у таких детей чаще всего наблюдается нарушение следующих звуков: [Р], [Л], [Ж], [Ш].

Довольно часто у таких детей наблюдаются трудности и в движении языка по направлению вниз, также таким детям могут тяжело даваться движения языка вперед. В самых тяжелых случаях может встречаться лишь некоторое движение языка вперед, и язык только слегка может касаться зубов нижнего ряда. Таким детям характерны трудности в произвольном расслаблении. Когда ребёнок начинает пытаться совершить какое-либо движение, это вызывает повышенный мышечный тонус в артикуляционной, фонационной, а в некоторых случаях и дыхательной мускулатуре. Наблюдаются случаи, когда попытки совершить движение вызывали повышенный мышечный тонус даже в скелетных мышцах (ассоциированные реакции).

Также детям с псевдобульбарной дизартрией характерно частое присутствие синкинезий (содружественных движений). Чаще всего эти синкинезии проявляются в том, что у детей наблюдается движение нижней челюсти и нижней губы при попытке поднять кончика языка наверх.

Также детям данной категории свойственно отсутствие произвольных

движений при сохранности рефлекторных и автоматических движений. Обучающийся оказывается не в состоянии произвольно открыть рот и произнести звук [А], однако обучающемуся доступно зевание, он может покашливать и плакать и во всех этих действиях открывать рот, но уже не произвольно. Ещё одним таким примером можно назвать то, что по инструкции взрослого такой ребёнок не в состоянии высунуть вперёд язык, а во время приёма пищи он может облизывать языком губы.

В тех случаях, когда нарушения псевдобульбарной дизартрии не очень сильные, у детей сохраняется возможность совершать активные движения мышцами артикуляционного аппарата, но, стоит заметить, что их объем всё равно ограничен. При лёгких поражениях у ребёнка также наблюдаются трудности в выполнении артикуляционной гимнастики, детям тяжело удерживать заданную позу. Причиной появления спастической псевдобульбарной дизартрии является двустороннее надъядерного поражения кортико-нуклеарных путей на разном уровне их протяжения [20].

У обучающихся имеющих паретическую форму псевдобульбарной дизартрии наблюдается выраженный парез мышц артикуляционного аппарата с сильной слабостью и малым объёмом движений. У таких детей наблюдается не ярко повышенный либо даже сниженный тонус мышц. Далеко не все исследователи рассматривают паретическую форму как самостоятельную, но, стоит отметить, что у детей на раннем этапе развития при определённых формах детского церебрального паралича часто можно наблюдать доминирование паретического компонента над спастическим, что приводит к необходимости проведения специальных логопедических приемов. По этой причине такие исследователи как Е. Ф. Соботович и А. Ф. Чернопольская считают логичным выделять отдельную, самостоятельную паретическую форму.

При данной форме дизартрии детям характерна слабая лицевая, артикуляционная, а также жевательная мускулатура. В большинстве случаев такие дети имеют вялый язык, достаточно часто язык может занимать всю

полость рта, также в таких случаях подвижность языка весьма ограничена. Также у таких детей наблюдается повышенная истощаемость мышц речевого аппарата.

Также таким детям характерно слабое жевание, такие дети с трудом пережёвывают грубую пищу. Таким детям характерна повышенная саливация (слюновыделение). У таких детей наблюдаются серьёзные проблемы в звукопроизношении. Проблемы эти зачастую обусловлены нарушением точных дифференцированных движений языка. По этой причине в первую очередь страдают переднеязычные звуки, также нарушено произношение смычно губных звуков – [П], [Т], [К] и так далее. В особой мере страдают губно-губные звуки: [П], [Б], [М], а также язычно-альвеолярные звуки: [Р]. В некоторых случаях у таких детей нарушается и произношение гласных звуков, особенно страдают те гласные, произношение которых требует поднятие спинки языка на верх: [И], [Ы], [У]. Помимо вышеперечисленных проблем, у таких детей отмечаются проблемы в удержании артикуляционной позы. Таким детям также характерно то, что при выполнении различных артикуляционных упражнений, язык детей может уходить в более поражённую парезом сторону [46].

В научной литературе указывается, что из-за паретичности мышц мягкого нёба у детей может наблюдаться открытая гнусавость. В таком случае все произносимые ребёнком звуки будут иметь носовой оттенок. Как правило, при паретической форме псевдобульбарной дизартрии речь характеризуется тем, что она весьма медленная и затухающая. В некоторых случаях данная форма дизартрии, точно также как и спастическая, осложняется наличием проблем кинестетического восприятия мышц артикуляционного аппарата, а также элементами оральной апраксии [48].

У таких детей наблюдается амимия лицевой мускулатуры, данная амимия обусловлена в первую очередь параличом. У таких детей спастичность наблюдается либо в отдельных группах мышц при совершении движения, либо при конкретном расположении тела, например в

вертикальном. При положении тела в вертикальном положении спастичность развивается в аддукторах бедер, икроножных мышцах, а также может наблюдаться в сгибателях и разгибателях пальцев. Помимо этого тонус при изменении положения тела может наблюдаться и в мышцах артикуляционного аппарата, но как правило, это повышение тонуса не является большим и не проявляется в виде выраженной спастичности.

В работах В. А. Киселевой говорится о том, что локализацией поражения при паретической форме псевдобульбарной дизартрии является область варолиева моста. У детей имеющих данную форму дизартрии восстановление речевой сферы идёт с значительными трудностями. Таким детям очень трудно развивать свои координационные способности между дыхательными и артикуляционными движениями, это обуславливает то, что проблемы в звукопроизношении совместно с афонией и носовым оттенком голоса долго держатся [28].

У детей может наблюдаться различная степень нарушений речевой и артикуляционной моторики. Так в своих работах Е. Ф. Архипова предлагает выделять три различные степени псевдобульбарной дизартрии:

1. Легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Данная степень в первую очередь характеризуется отсутствием серьёзных нарушений в моторике артикуляционного аппарата. Таким детям сложно совершать точные и тонкие движения языка и губ. Сложности в жевании пищи и акте глотания не имеют яркой выраженности. Иногда у таких детей можно наблюдать периодические покашливания, которые сигнализируют о наличии небольших проблем в этой сфере. Проблемы в звукопроизношении у детей данной степени обусловлены недостаточно развитой артикуляционной моторикой. Речь у таких детей характеризуется более медленным темпом, в сравнении с нейротипичными (нормально развивающимися) сверстниками. Помимо этого этим детям свойственно смазанное произнесение звуков. В большинстве случаев у этих детей нарушено произношение трудных по артикуляционному укладу звуков, таких как: [Ж], [Ц], [Р]. Также стоит

отметить, что таким детям с трудом даётся произношение мягких звуков, в которых необходимо совершать подъём средней части спинки языка к твердому нёбу. Можно сделать вывод, что главным дефектом у детей, имеющих псевдобульбарную дизартрию легкой степени, является нарушение фонетической стороны речи.

2. Средняя степень псевдобульбарной дизартрии. В процентном соотношении именно данная группа является более распространённой. Этим детям свойственна амимичность, то есть отсутствие движений лицевых мышц. Таким детям тяжело даются многие артикуляционные упражнения, например, им трудно надувать щёки, делать упражнения «дудочка» и смыкать губы. Также у этих детей присутствует ограничение в подвижности языка. Детям трудно поднимать язык на верх, поворачивать его вправо, влево. Также детям с данной степенью псевдобульбарной дизартрии с трудно переключаться от одного движения к другому. Зачастую голос таких детей имеет назальный оттенок.

Таким детям свойственна саливация. Им трудно пережевывать и глотать пищу. Речь у них нечеткая и невнятная. Нечеткость и неясность речи обусловлена малой подвижностью губ и языка. Помимо всего прочего у таких детей часто оказывается не сформирована воздушная струя. Таким детям характерно заменять звонкие согласные, на глухие согласные. Часто можно наблюдать, что такие дети опускают в конце слова согласные звуки.

Вышеперечисленные проблемы иногда приводят к тому, что у детей возникает речевой негативизм, и это ещё в большей степени усугубляет проблему. Подобные нарушения приводят к тому, что у детей нарушается школьная адаптация, часто такие дети оказываются не в состоянии посещать массовое образовательное учреждение. Таким детям не редко рекомендуется обучаться в специальных речевых школах, где к ним применяются специальные методы воздействия, направленные на устранение их дефектов и проблем.

3. Тяжелая степень псевдобульбарной дизартрии. У детей данной

степени наблюдается анартрия. Этим детям свойственны глубокие поражения мышц артикуляционного аппарата. У таких детей почти отсутствует мимика лица, лицо можно сказать маскообразное. Движения языка сильно ограничены, часто язык просто находится на дне ротовой полости. Также у таких детей резко нарушены движения губ. У них сильно страдают прессы жевания глотания. В речи либо имеются некоторые звуки и звукоподражания, либо речи нет совсем. Обучающиеся с анартрией с сохранным интеллектом могут также проходить обучение в речевых школах [3].

В работах М. П. Давыдовой сказано, что коррекционная при псевдобульбарной дизартрии должна проводиться с самых первых месяцев жизни. На первом году жизни данная работа имеет следующие задачи:

- 1) обучение ребёнка навыкам глотания, сосания, и пережевывания пищи;
- 2) необходимо формировать проприоцептивные ощущения в речевой мускулатуре при помощи пассивно-активной гимнастики артикуляционных мышц;
- 3) необходимо проводить работу по развитию дыхательной функции;
- 4) необходимо проводить работу по воспитанию голосовой активности.

В последующем. Помимо работы над артикуляцией, моторикой фонацией, фонематическим слухом и так далее, значительное внимание уделяется развитию речевых кинестезии, формированию кинестетического следового образа как в речевой мускулатуре, так и в пальцевой моторике. Данную работу необходимо проводить в комплексе, совместно с врачом, который назначает медикаментозные реабилитационные мероприятия [20].

Можно сделать вывод, что псевдобульбарная дизартрия – это такая форма дизартрии, которая появляется при поражении проводящих путей черепно-мозговых нервов.

При данной форме дизартрии главным симптомом является незначительные, органические поражения коры головного мозга и поражение черепно-мозговых нервов. Эти поражения в свою очередь приводят к парезам некоторых небольших групп мышц речевого аппарата. В этих случаях у детей будет наблюдаться нарушения произношения только определённых звуков при почти нормальном темпе и ритме речи и при отсутствии ярких нарушений речевого дыхания и голоса.

### 1.3. Характеристика фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Проблема особенностей восприятия речи (как на перцептивном, так и на фонематическом уровне) у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией до настоящего времени остается недостаточно изученной. Такие авторы как А. О. Наливайко и Л. И. Таловерова говорят, что при овладении звукопроизношением сенсорный и моторный компоненты речи образуют единую функциональную систему, в которой слуховые и двигательные образы элементов речи находятся в взаимной связи. Когда происходят нарушения в функциях речедвигательного анализатора между сенсорным и моторным компонентами образуются сложные отношения, отличающиеся от существующих в норме [36].

Для того, чтобы овладеть верным и правильным звукопроизношением, необходимо усвоить навык дифференциации речевых звуков. Для обучающихся имеющих псевдобульбарную дизартрию эти процессы даются тяжело. В своих работах А. Ф. Наточий говорит, что недифференцированность фонематического восприятия у них ярко проявляется в процессе различения акустически схожих речевых звуков.

В случаях замен акустическая противопоставленность звуков является



тем стимулом, который подталкивает обучающегося к развитию навыка произношения, к поиску верного артикуляторного уклада. При искажениях нарушенный звукозаменитель оказывается акустически схожим к слуховому образу нормативного звука. В итоге у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией наблюдаются значительные проблемы дифференциации на слух верного и искаженного звука [37].

Возможности различения правильно и неправильно произносимого звука определяются условиями распознавания, фонетическим положением звука в слоге и слове, а также характером нарушения произношения. Е. Н. Райхерт утверждает, что дети дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией практически не замечают ошибок в звукопроизношении во время собственной речи; им легче распознавать дефекты чужой речи, похожие на их собственную, а также их собственную речь, воспроизводимую через магнитофон.

Возможность распознавания правильного и дефектного произношения звука увеличилась с представлением чужой речи, которая имела недостатки произношения, отличные от их собственных. Но даже в этих условиях распознавания способность правильно различать на слух и искаженный ярко выраженный звук отмечалась только в 37 % случаев. Распознавание нормативного и дефектного звука было наиболее трудным в словах, в том числе искаженного ярко выраженного звука, который был близок к норме по акустическим характеристикам и находился в сложной фонетической позиции (в закрытом слоге, в середине слова, с путаница согласных) [44].

У детей с псевдобульбарной дизартрией наличие нечетких артикуляционных движений приводит к размыванию границ между акустическими дифференциальными признаками звуков, поскольку создается интерференция для их различения. Т. Л. Морова высказывает мнение, что речедвигательный анализатор в этом случае играет тормозящую роль в процессе восприятия устной речи, создавая вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков. В свою очередь, отсутствие четкого

слухового восприятия и контроля способствует постоянному сохранению звукообразующих дефектов (особенно искажений звуков) в речи [35].

А. Р. Ставриецкая высказывает мысль, что при фонетико-фонематическом недоразвитии у детей выявляются несколько состояний фонемного восприятия:

- трудности в анализе произношения нарушенного звуков;
- в случае сформированной артикуляции – неразличение звуков, связанных с различными фонетическими группами;
- невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове [47].

А. А. Фахретдинова уточняет, что при значительном недоразвитии фонематического восприятия также наблюдаются системные нарушения в устной речи, которые проявляются в полиморфном нарушении произношения звука в виде искажения, замены звуков, искажений в звуковой структуре слова, аграмматизмов, трудности использования слов, бедный словарный запас.

Нарушения фонематического восприятия обычно становятся заметными в возрасте 4 – 6 лет. В этом случае различение на слух ребенком между некоторыми фонемами или их группами остается затруднительным в течение длительного времени. Как правило, проводится различие между фонемами, которые минимально отличаются друг от друга (так называемые оппозиционные фонемы): наличием или отсутствием голоса (звонкие и глухие), мягкостью или твердостью произношения и т. д. Чаще всего этот недостаток является следствием нарушения взаимодействия слухового и моторного анализаторов.

Обычно сенсорные и лингвистические образы фонем формируются у ребенка на основе взаимодействия акустических речевых образов взрослых, слухового восприятия их собственной речи и кинестетических ощущений, полученных во время артикуляции. Следовательно, фонематические представления являются результатом межаналитической интеграции

слуховых и кинестетических образов.

В случае нарушения взаимодействия между анализаторами слуховой анализатор перестает быть средством самоконтроля правильного произношения ребенка. Напротив, дефектные кинестетические образцы с дефектным произношением звука патологически влияют на формирование стандартов слуховой фонемы и деформируют их. В таких случаях, например, ребенок воспринимает пары слов «коза – коса», «бочка – почка», «бабочка – папочка» как одинаково звучащие. Такие нарушения препятствуют установлению правильного произношения и приводят к систематическим заменам соответствующих букв в письме [49].

М. Н. Чукаева утверждает, что недоразвитие фонематического восприятия может проявляться в незавершенности процесса дифференциации тех звуков, которые впоследствии отличаются нормальным фонематическим развитием, особенно свистом и шипением ([С] – [Ш], [З] – [Ж], [Щ] – [Ч], [Щ] – [Ш], [С] – [Ц]). Дифференциация акустических и артикуляционных близких звуков все еще нестабильна, фонематические образы подобных звуков нечетки.

Дети могут правильно повторять ряды слогов с отдаленными фонетическими звуками ([ТА] – [МА] – [СА]), но при повторении серии слогов с похожими акустическими звуками будут наблюдаться замены звуков ([Ц] – [С], [Д] – [Т], [Ш] – [Щ], [Ч] – [Щ]) и перестановки. Озвученные звуки заменяются глухими, аффрикаты заменяются звуками, которые являются их неотъемлемой частью.

Дифференциация фонем у детей может быть затруднена по-разному. В некоторых случаях имеет место нарушение слуха и различения произношения (например, [Ш], смешанное в произношении со звуком [С]). Квазиомонимы с этими звуками не различаются по слуху, звуковая структура слогового ряда искажена.

В других случаях нарушается только слуховая дифференциация, фонематические представления этих звуков могут быть нечеткими. Слова

квазиомонимы различаются; в устной речи замены близких фонем не отмечено. Однако при повторении незнакомых слов и серий слогов, в том числе близких звуков, наблюдаются замены и перестановки похожих фонематических звуков. Эта неопределенность фонематических представлений появляется позже в подстановках на письме. Наиболее сложным является дифференцирование [Ш] – [Щ], [Ч] – [Щ], [Ц] – [С]. Часто нарушается дифференциация [Ж] – [Ш], [З] – [С], [Ш] – [С], [Д] – [Т] [51].

Т. Р. Павлова отмечает, что фонематическое недоразвитие проявляется в следующем:

- 1) нечеткость различения и распознавания фонематических рядов, похожих по звуковой структуре (слова, семантические комбинации, серии слогов);
- 2) незавершенность процесса дифференциации звуков, различающихся тонкими акустическими или артикуляционными особенностями.

Сама природа отклонений в произношении и использования звуков в речи детьми свидетельствует о недостаточной полноте их фонемного восприятия. Эта недостаточность также проявляется в выполнении специальных заданий по различению звуков.

Таким образом, дети испытывают трудности, когда им предлагают внимательно слушать и поднимать руки в момент произнесения звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении слогов с парными звуками у логопеда (например: [ПА] – [БА], [БА] – [ПА]), с самостоятельным выбором слов, начинающихся с любого конкретного звука, при выделении звука с которого начинается слово. Большинству детей сложно выбрать картинки для данного звука. Трудности наблюдаются при различении слов, которые похожи по слоговой структуре («стакан – скатан»).

Наибольшие трудности вызваны задачей различения квазиомонимов, различающихся только одним звуком («дачка – тачка», «крыша – крыса»). На отсутствие слухового восприятия указывают неподготовленность к

элементарным формам анализа и синтеза звука и трудности детей в анализе звукового состава речи [40].

Степень развития фонематического слуха детей оказывает влияние на усвоение звукового анализа. Уровень нарушения фонематического восприятия может быть различен. Я. В. Каирова, Е. В. Каракулова выделяют следующие уровни недоразвития фонематического восприятия:

1. Первичный уровень. Фонематическое восприятие нарушается первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы в недостаточной мере.

2. Вторичный уровень. Фонематическое восприятие нарушается вторично. Выделяют нарушения речевых кинестезий из-за анатомических и двигательных дефектов органов речи. Нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является важнейшим механизмом развития звукопроизношения [27].

Л. Б. Веревкина в фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляют несколько состояний:

- сложности при анализе нарушенных в произнесении звуков;
- при сформированной артикуляции не различение звуков, которые относятся к различным фонетическим группам;
- неспособность выделить наличие и последовательность звуков в слове [11].

М. И. Бекирова отмечает, что состояние звукопроизношения детей с псевдобульбарной дизартрией отличается рядом особенностей:

- отсутствие в речи каких-либо звуков и замена их;
- замены группы звуков диффузной артикуляцией;
- нестойкое употребление звуков в речи;
- искажённое произношение одного или нескольких звуков [6].

Л. А. Дембицкая, Н. М. Фатеева делают вывод, что характер дефектного произношения звуков у детей с псевдобульбарной дизартрией дает указание на низкий уровень сформированности фонематического

восприятия. У них возникают сложности, когда им предлагается, внимательно послушав, поднять руку в момент произнесения какого-либо звука или слога. Такие же сложности проявляются при повторении за педагогов слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, которые начинаются на определённый звук, при определении начального звука в слове, при выборе картинок на заданный звук [21].

М. Н. Чукаева подчеркивают, что несформированное фонематическое восприятие у детей рассматриваемой категории выражается в:

- нечётком различении на слух фонем в своей и речи других;
- неподготовленности к простым формам звукового анализа и синтеза;
- трудностях при анализе звукового состава речи.

Недостаточность развития фонематического слуха и восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией способствуют появлениям:

- общей смазанности речи;
- нечёткой дикции;
- некоторой задержки в формировании словаря и грамматического строя речи;
- ошибок в слоговой структуре слова, ошибок в звуконаполняемости [51].

Без специальной коррекционной работы дети не смогут научиться отличать и узнавать фонемы на слух, анализировать звуко-слоговой состав слов, что ведет к возникновению устойчивых ошибок при овладении письмом.

А. О. Наливайко, Л. И. Таловерова выделяли такие особенности при фонематическом недоразвитии речи, как недифференцированное произношение групп или пар звуков; нестойкое употребление звуков в речи; замены звуков более простыми по артикуляции; смешение звуков в речи. Нередко вышеперечисленные особенности произношения сочетаются с искажённым произнесением звуков, нечеткой дикцией, некоторой задержкой

в формировании словаря и грамматического строя речи.

Степень недоразвития фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией может быть различной, например, первичное и вторичное нарушение. В случае с первичным нарушением фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно. В этом случае процесс становления звуков затормаживается.

Ребенок способен различать звуки в речи окружающих, но не может правильно употреблять звуки в своей речи. Когда фонематическое восприятие нарушено вторично у детей наблюдаются нарушения речевой кинестезии вследствие анатомических и двигательных дефектов органов речи.

Затруднения произносительного характера тормозят нормальное развитие фонематического восприятия, нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие. Часто наблюдается недостаточная внятность речи и скованность артикуляции. Предпосылки к овладению звуковым анализом выше, чем при первичном нарушении [36].

Е. Л. Горбенко отмечает, что у детей с псевдобульбарной дизартрией часто присутствует определенная зависимость между количеством нарушенных звуков в речи и уровнем развития фонематического восприятия, т. е. чем хуже развито фонематическое восприятие, тем большее количество звуков не сформировано. Однако это не является исключительной закономерностью в речевом развитии детей со стертой дизартрией [17].

Операции выполнения сложных форм фонемного анализа как правило не доступны детям с псевдобульбарной дизартрией, так же им не доступен процесс соединения звуков в целое слово, т. е. звуковой синтез.

В исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений (Е. В. Здор, Р. Е. Левина, А. Ю. Чистобаева) отмечается, что фонематические нарушения у дошкольников являются распространенными и имеют стойкий характер. Большинство детей с псевдобульбарной дизартрией, поступающих

в школу, не владеют умением производить звуковой анализ слова, расчленять слово на составляющие его звуки и устанавливать порядок звуков в слове. Эти действия приходится специально формировать [24; 31].

Таким образом, в речи ребенка с псевдобульбарной дизартрией отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками, незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками; нарушение звукопроизношения, проявляющееся в отсутствии, замене, смешении, нестойком употреблении, искаженном произношении звуков; сжатая артикуляция; общая смазанность речи, нечеткая дикция.

### **Выводы по первой главе**

В онтогенезе развитие фонематического слуха начинается с 3 – 4 недель жизни ребенка, имеющего способность выделять речь от других звуковых раздражителей. Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдений за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. К четырем годам ребенок при нормальном развитии дифференцирует звуки, овладевая фонематическим восприятием. На данном этапе заканчивается формирование звукопроизношения.

С 4 – 5 лет дети овладевают фонематическим анализом, умея выделять нужный звук на фоне слова, с 5 лет умеют выделять ударный гласный звук, а также вычленять место звука в слове. К моменту поступления ребенка в школу развитый фонематический слух позволяет выделять слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы,

Также дети овладевают последовательным анализом. Позиционным фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения (с шести лет). Недоразвитие фонематической стороны речи сказывается на неточности речевых представлений и обобщений, затрудняет овладение звуковым анализом слова и, как следствие, препятствует



овладению грамотой.

Псевдобульбарная дизартрия – наиболее часто встречающаяся форма детской дизартрии. Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде органического поражения мозга в результате энцефалита, родовых травм, опухолей, интоксикации и др.

Структура дефекта при псевдобульбарной дизартрии состоит из расстройства речевой моторики, звукопроизношения, речевого дыхания, голоса и просодического компонента речи; при тяжелых поражениях возникает анартрия. У дошкольников с дизартрией отмечаются наиболее выраженные патологические изменения голоса – слабость, несоответствие высоты, отсутствие модуляций, многообразные изменения тембра, назализация, что обусловлено основной неврологической симптоматикой.

Недоразвитие фонетико-фонематических функций сказывается на неточности речевых представлений и обобщений, затрудняет овладение звуковым анализом слова и, как следствие, препятствует овладению грамотой.

Нарушения фонетической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией представлены фонематическими (смещением и заменами звуков) и фонетическими дефектами (искажением звуков). Фонематические нарушения часто сочетаются с фонетическими недостатками – искажением произношения одного или нескольких звуков.

## ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ПСЕВДОБУЛЬБАРНУЮ ДИЗАРТРИЮ

### 2.1. Организация и принцип изучения фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Мальвина» г. Ноябрьск с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

Целью констатирующего исследования являлось выявление состояния моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

Для достижения цели в констатирующем исследовании решались следующие задачи:

- подбор методики исследования моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию;
- исследование состояния моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию по подобранной методике;
- анализ результатов исследования и определение особенностей моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию;
- определение путей коррекционной работы по преодолению нарушений моторики, звукопроизношения и формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих

псевдобульбарную дизартрию с учётом характера выявленных нарушений.

В исследовании использовались следующие методы:

- организационные методы: сравнительный, комплексный;
- эмпирические методы: биографические (сбор и анализ анамнестических данных), экспериментальные (констатирующий эксперимент);
- количественный и качественный анализ полученных данных;
- интерпретационные методы.

Констатирующее исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе осуществлялся отбор детей в экспериментальную группу. Мы изучали анамнестические данные, истории развития детей обеих групп, психолого-педагогические характеристики. Делали анализ результатов обследования моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию. Осуществлялись консультации с врачом, воспитателями и логопедом дошкольной образовательной организации с целью конкретизации клинических, психолого-педагогических отличительных черт детей, а также с целью конкретизации логопедического заключения детей, составивших экспериментальную группу.

На втором этапе было реализовано экспериментальное исследование моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию по подобранной методике. Обследование каждого ребенка осуществлялось в индивидуальной форме в ходе специально организованных коррекционных занятий, длительность не более 30 мин.

На третьем этапе констатирующего исследования был реализован качественный и количественный анализ экспериментальных данных, после чего результаты обследования были обобщены и на их базе были сформулированы выводы, обосновывающие направления и содержание коррекционной работы по преодолению нарушений моторики,

звукопроизношения и формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

В начале работы нами была подобрана специальная диагностическая методика, разработанная на основе методических рекомендаций В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Г. В. Чиркиной.

При проведении исследования особенностей и уровня сформированности фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию мы учитывали основные логопедические принципы:

1. Принцип системности, основанный на идее речи как сложной функциональной системы и взаимосвязи ее структурных компонентов. Работа с обучающимися по изучению речи, ее развитию и исправлению нарушений, благодаря этому принципу, должна основываться на всех компонентах речевой системы.

2. Принцип комплексности. Сложность обследования гарантируется тем фактом, что все аспекты речи и все ее компоненты рассматриваются с учетом личности исследуемого, с учетом данных его развития, как общего, так и речевого – с раннего возраста.

3. Принцип развития предполагает изучение процесса возникновения нарушения. Это позволяет выявить первопричину нарушений и вторичный дефект. Этот принцип позволяет объяснить на теоретическом уровне обоснованные способы корректирующего воздействия и рассмотреть проблему предотвращения нарушений речи.

4. Принцип деятельностного подхода предполагает, что вся работа по изучению нарушений речи должна быть ориентирована на ее ведущие виды деятельности (предметные и практические занятия, игры, образовательные) и возрастные периоды, которые включают те или иные виды деятельности. Этот принцип позволил проводить не только диагностику, но и коррекционную работу, а также способствует

психологическому комфорту ребенка.

5. Онтогенетический принцип предполагает, что при воздействии на ребенка необходимо учитывать последовательность появления форм и функций речи, а также виды деятельности ребенка в онтогенезе.

6. Этиопатогенетический принцип и принцип учета симптомов нарушения и структуры дефекта речи. Успех логопедической коррекционной работы зависит от правильного и своевременного установления этиологии, механизма, симптомов расстройства, выделения ведущих расстройств и соотношения речевой и неречевой патологии в структуре дефекта.

7. Принцип обходного пути подразумевает формирование новой функциональной системы у дошкольников вместо разорванной связи.

8. Общие дидактические принципы. Видимость, доступность, сознание и индивидуальный подход являются одними из важных компонентов изучения и коррекции нарушений речи.

Содержанием диагностической методики явились двух серий заданий:

- исследование состояния артикуляционной моторики;
- исследование состояния звукопроизношения;
- исследование состояния фонематических процессов.

Подробное описание методики обследования представлено в Приложении 2.

## 2.2. Анализ результатов фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Диагностика проводилась в форме индивидуальных бесед с каждым ребенком в утренние отрезки времени. Результаты представлены в Приложении 3. Данные диагностических заданий были обработаны и подвергнуты количественному и качественному анализу. Вначале были

обработка-ны и про анализированы результаты первой серии заданий (исследование артикуляторной моторики).

В процессе выполнения пробы на исследование исследование артикуляционной моторики у пяти детей выполняли движения не точно, в замедленном темпе, у них обнаруживались содружественные движения, тремор, саливация, что соответствует средней уровни сформированности артикуляционной моторики. Для пяти детей характерно невыполнение движений, что говорит о низком уровне степени артикуляционной моторики. Полученные в ходе исследования артикуляционной моторики, результаты представлены на рисунке 1.

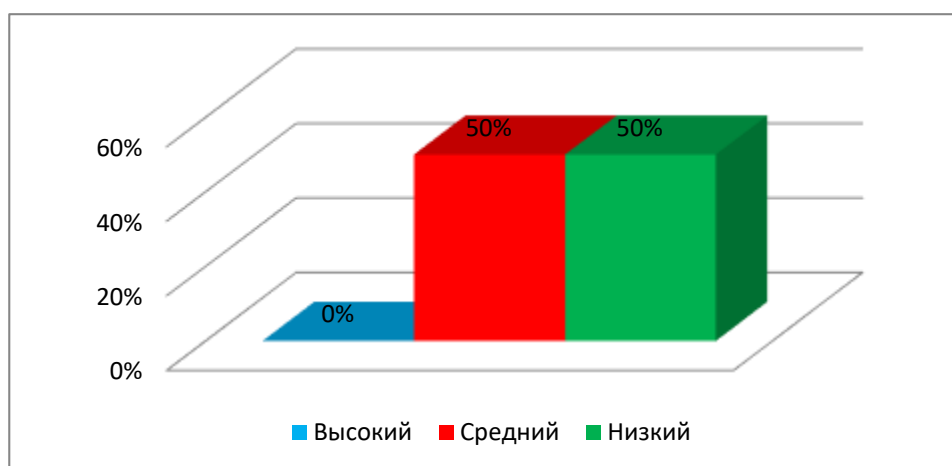


Рис. 1. Уровни сформированности артикуляторной моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Проба «Улыбка – трубочка» 30 % детей выполняли движения в полном объеме, 30 % испытуемых осуществили движения не точно, в замедленном темпе, у них отмечались содружественные движения, тремор, саливация. Лишь для 40 % дошкольников было недоступно выполнение данной пробы.

При выполнении пробы «Качели» у 50 % детей отмечалось неточное, замедленное осуществление поднятие языка на верхнюю губу, а затем опускание на нижнюю губу. Для 50 % дошкольников было свойственно невыполнение этой пробы.

Менее половины детей 20 % детей правильно и точно выполнили пробу «Футбол». При выполнении данной пробы 40 % испытуемых осуществляли движения неточно, в замедленном темпе. Артикуляционные движения дети выполняли по подражанию после нескольких попыток. Недоступным выполнения движений характерно для 40 % детей.

Проба «Маятник» не вызвала сложности у 10 % испытуемых. Сложности выполнения данного упражнения обнаруживались у 40 % детей, которые выражались в неточностях движений, излишней напряженности, трудности удержания позы, в нарушениях переключения от одного движения к другому. Для 50 % дошкольников было характерно неудержание позы при выполнении пробы.

При выполнении пробы «Окошко» у 80 % детей обнаруживались сложности. Для них характерно неточное, медленное открытия рта. У детей наблюдались содружественные движения, дрожание, саливация. Не смогли выполнить эту пробу 20 % дошкольников.

При выполнении пробы «Заборчик» не выявлено трудностей у 10 % испытуемых. Неточные движения отмечались у 40 % детей, у них наблюдались нарушения плавности и последовательности движений. Не справились с пробой 50 % дошкольников.

Проба «Язык здороваётся с верхней губой» в течение 5 секунд не представляла трудностей для 20 % детей, 40 % дошкольников осуществляли движения неточно, в замедленном темпе, у них отмечались содружественные движения, тремор, саливация. Лишь для 40 % испытуемых было недоступно выполнение данной пробы. Доступным выполнение пробы «Язык-силач» оказалось для 20 % детей. Движения выполнялись неточно, в замедленном темпе, с появлением содружественных движений, тремора, саливации отмечались у 60 % дошкольников. Не смогли справиться с пробой 20 % испытуемых.

Пробу «Бульдог» 10 % дошкольников выполняли правильно движения, в достаточно полном объеме, 30 % детей осуществляли движения не точно, в

замедленном темпе, у них отмечались содружественные движения, тремор, саливация. Для 60 % испытуемых было недоступно выполнение данной пробы. Правильное выполнение пробы «Лопатка» отмечалось у 10 % дошкольников. Неточные движения наблюдались у 40 % детей. Трудности проявлялись в хаотичных, неорганизованных, замедленных движениях. Не справились с заданием 50 % испытуемых.

В процессе выполнения пробы на исследование звукопроизношения у пяти детей наблюдалось мономорфное нарушение звукопроизношения. Полиморфное нарушение звукопроизношения обнаруживалось у пяти испытуемых. Полученные в ходе исследования звукопроизношения, результаты представлены на рисунке 2.

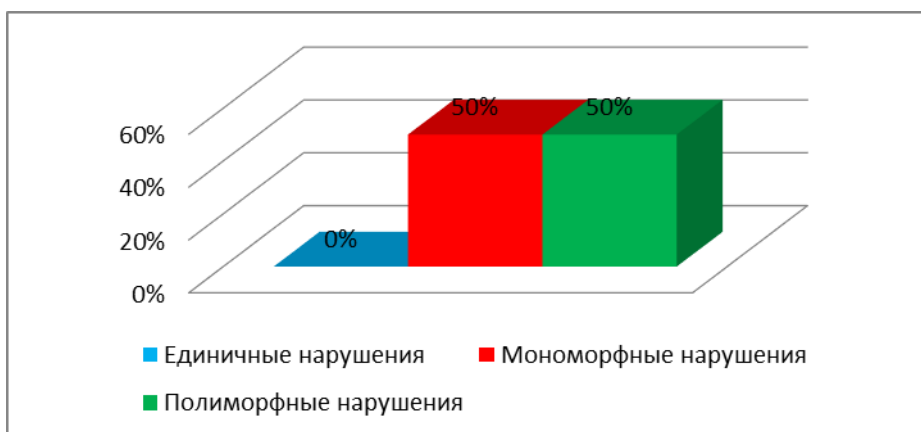


Рис. 2. Уровни сформированности звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Правильное изолированное произнесение звуков обнаруживалось у двух детей. В процессе выполнения данной пробы наблюдались трудности у четырех дошкольников, дети с ошибками произносили звуки. Характерной трудностью было недифференцированное произнесение звуков. Например, у детей мягкий звук [С'] недостаточно четко произносился, у них обнаруживались замены звука [С] на звук [С']; замена звука [Ц] на [С'] и др. Для четырех детей характерен отказ от выполнения пробы.

При выполнении пробы на произнесение слогов у четырех детей отмечены определенные трудности. При этом отдельные слоги дети



произносили нечетко, неясно, смазано. Было выявлено, что воспроизведение заданных слогов не зависело от дефектности звуков, входящих в нее. Например, у одного ребенка был нарушен звук [Ц]. Он воспроизводил слоги «ца – цо – цы» как «тя – те – ти». Другой ребенок повторял слоги «са – со – сы» – как «ща – що – щи», это говорит о том, что у него выявлена замена звука [С] на звук [Щ]. Для шести детей было недоступно произношение слогов.

Проба на произношение звуков в словах вызывала у пяти детей большие трудности. У них наблюдались перестановки, замены звуков и слогов, опускание согласных. Характерна нестойкость и разнообразие замен, многочисленны элизии. Сокращение числа слогов отличается большей устойчивостью, чем искажение звукового состава.

Дети не полностью воспроизводили количество слогов в слова. При сокращении количества слогов в дети опускали слоги в начале слова («мон» – лимон), в его середине («вёвка» – верёвка), а также в конце слова («бел» – белка). У этой категории наиболее многочисленны увеличения слогов путем выпадения слогообразующей гласной в том месте, где имелось стечение согласных («кошака» – кошка). Наиболее благоприятной позицией для усвоения стечений согласных у детей считался конец слова. Стечение согласных детьми воспроизводились одинаково в словах аналогичной структуры. У детей наблюдались искажения слоговой структуры слов: перестановка – «глике» (кегли); пропуск – «пельсин» (апельсин); замена – «римон» (лимон). Половина детей правильно произнесла звуки в словах.

Произношение во фразах, насыщенных проверяемым звуком оказалась для дошкольников было затруднительным. Так шесть детей частично правильно выполняли данную пробу с небольшими ошибками, четыре ребенка произносили звуки во фразах смазанно, невнятно, с большими ошибками. У этих дошкольников отмечались нарушения последовательности и числа в слове, замены предшествующих звуков последующими («У седки сеть сыпят» – «У наседки шесть цыплят»). Детям требовалась помощь:

разобрать все слоги в слове, медленно отстучать и проговорить их правильно совместно с экспериментатором.

В процессе выполнения проб на исследование фонематического восприятия 60 % дошкольников контрольной группы продемонстрировали средний уровень фонематического восприятия. Эти дети испытывали трудности при узнавании звуков на фоне слова, вычленении ударного и безударного гласного звука из слова, вычленении согласного звука из слова, определении места звука в слове. Для 20 % детей характерен уровень фонематического восприятия ниже среднего.

В данном случае дети испытывали сложности при выполнении проб и допускали огромное число ошибок. Дети не могли самостоятельно узнать звуки на фоне слова, вычленить ударный и безударный гласный звук из слова, вычленить согласный звук из слова, определить место звука в слове. Детям было недоступно самостоятельное выполнение заданий, им требовалась помощь экспериментатора. Для 20 % детей характерна невозможность выполнения задания, что говорит о низком уровне сформированности фонематического восприятия. Полученные в ходе исследования фонематического восприятия, результаты представлены на рисунке 3.

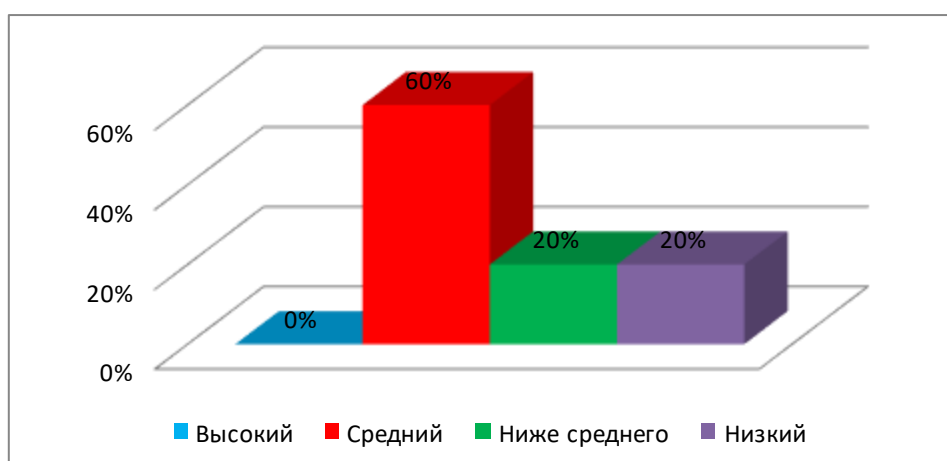


Рис. 3. Уровни сформированности фонематического восприятия у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Правильное выполнение задания на узнавание звука [М] на фоне слова обнаруживалось у 20 % дошкольников. У 50 % детей выявлены трудности при выполнении задания, при котором они делали одну ошибку или без ошибок, но после повторного объяснения. Для 30 % детей экспериментальной группы характерна невозможность выполнения данного задания. Хорошо справились с заданием на узнавание звука [С] на фоне слова 10 % дошкольников.

Наиболее отчетливые нарушения были отмечены у 80 % детей. Эти дети терялись при выполнении, не уверены в себе. У 10 % детей отсутствовало желание выполнить задание и они были не смогли справиться с ним.

Предложенные задания на определение уровня развития умения вычленять ударный и безударный гласный звук из слова, а также вычленять согласный звук из слова, оказались легкими для 10 % детей. При выполнении данных заданий трудности наблюдались у 70 % дошкольников. У 20 % детей не возникала интереса к выполнению задания и они не смогли осуществить его.

С интересом справились выполняли задания на вычленение согласного звука из слова и в итоге справились с ним успешно 40 % детей. Неверное выполнение задания обнаруживалось у 50 % испытуемых, при котором дети выполняли задания медленно, при ошибке сами себя исправляли. Однако наблюдалась категория детей (10 %) для которых был характерен отказ от выполнения задания.

Быстро и правильно выполнили задания на определение места звука в слове 20 % дошкольников. При выполнении этого задания ошибки наблюдались у 60 % детей. Причем некоторые дети постоянно не слышали звук в одной части слова, затруднялись назвать ее, а другие не слышали звук в разных частях слова, так, например, в слове «моряк» ребенок сказал, что звук [Р] стоит в конце слова. 20 % детей не смогли определить место звука в словах: дом, моряк, самолет.

В процессе выполнения проб на исследование фонематического анализа у 20 % дошкольников обнаружен средний уровень фонематического анализа, при котором дети испытывали сложности при определении порядка звуков в слове, подсчете количества звуков в словах, определении места звука в слове по отношению к другим звукам этого слова.

Для 40 % испытуемых характерен уровень фонематического восприятия ниже среднего. В данном случае дети испытывали сложности при выполнении проб и допускали огромное число ошибок. Дети не могли самостоятельно определить порядок звуков в слове, подсчитать количество звуков в словах, определить место звука в слове по отношению к другим звукам этого слова. Дети не могли самостоятельно справиться с предложенным из заданием, поэтому им требовалась помощь экспериментатора. 40 % детей не смогли справиться с этим блоком заданий, что говорит о низком уровне сформированности фонематического анализа.

Полученные в ходе исследования фонематического анализа, результаты представлены на рисунке 4.

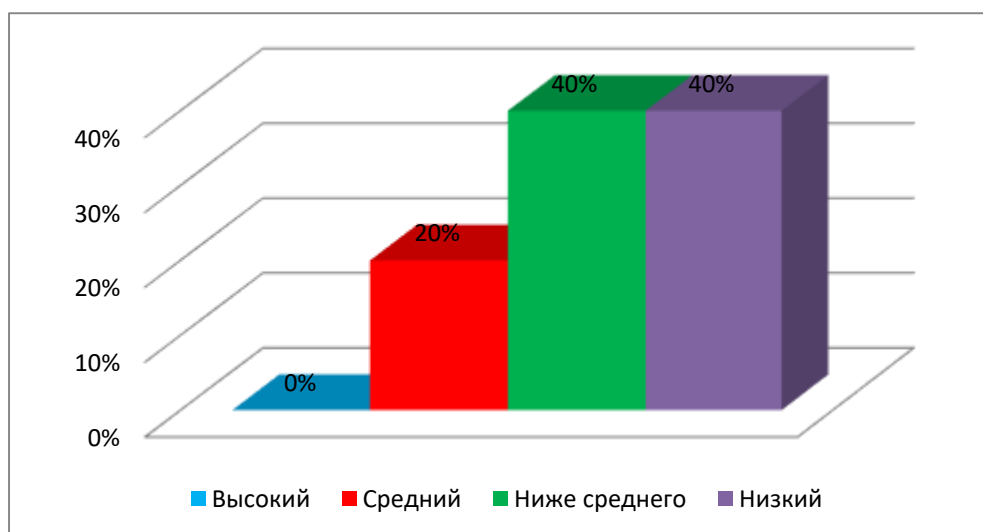


Рис. 4. Уровни сформированности фонематического анализа у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

10 % дошкольников с интересом отнеслись к выполнению задания на

определение порядка звуков в слове и смогли правильно и точно его выполнить. Для 50 % детей контрольной группы данное задание оказалось сложным. Например, вместо начального согласного [К] в слове «кошка» дети называли слог «ко». Для 40 % детей задание на определение порядка звуков в словах: сон, мак, муха, камыш было недоступно.

Хорошо справились с заданием на подсчет количества звуков в словах 10 % дошкольников. Некоторые незначительные затруднения при выполнении этого задания выявлены у 60 % детей. Они без всякого желания начали выполнять задание, очень медленно, с кислым выражением лица и в итоге допустили ошибки. Во время выполнения данной пробы у 30 % детей отмечалась полная невозможность подсчитать количество звуков в словах.

Проявление интереса и активности при выполнении задания на определение места звука в слове по отношению к другим звукам этого слова было характерно для 70 % детей. Этим детям требовалась помощь в выполнении задания. Недоступным осуществление задания оказалось для 30 % детей. Они не проявляли активности и интереса к выполнению этой пробы.

В процессе выполнения проб на исследование фонематического синтеза у 40 % дошкольников продемонстрировали средний уровень фонематического синтеза. Дети испытывали сложности при составлении слов из слогов, из звуков из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Для 40 % детей экспериментальной группы характерен уровень фонематического синтеза ниже среднего. Эти дети не могли самостоятельно составлять слова из слогов, из звуков из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Им требовалась помощь экспериментатора. 20 % детей экспериментальной группы показали низкий уровень фонематического синтеза, при котором не смогли справиться с этим блоком заданий. Полученные в ходе исследования фонематического синтеза, результаты представлены на рисунке 5.

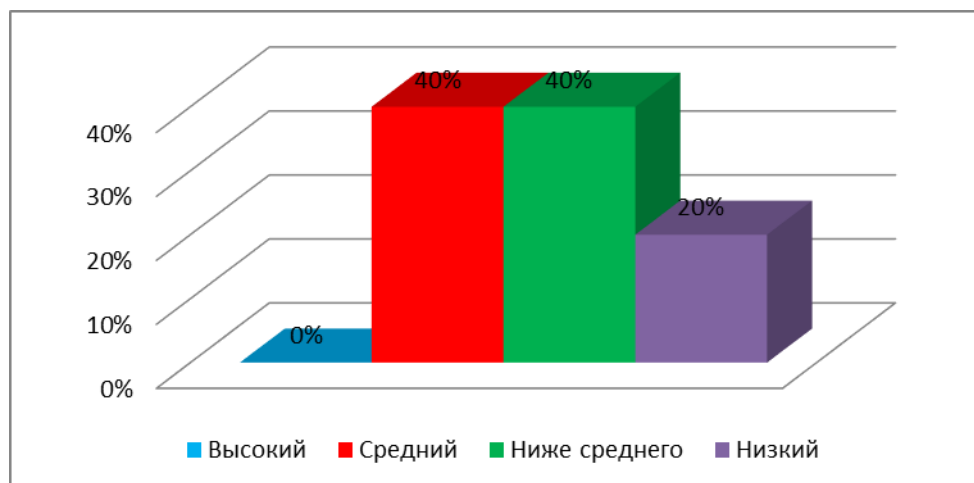


Рис. 5. Уровни сформированности фонематического синтеза у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

20 % дошкольников правильно и точно составили слова из слогов. Наличие ошибок в результатах выполнения задания на составление слов из слогов выявлено у 40 % детей. В данном случае у испытуемых отмечалось невнимательность, замедленность выполнения пробы, им требовалось повторное объяснение задания.

С пробой не смогли справиться оставшая часть детей (20 %), так как у них отсутствовало желание его выполнять.

Хорошо справились с заданием на умения составление слов из звуков 20 % дошкольников. Незначительные трудности наблюдались у 60 % детей. Они быстро утомлялись, не могли быстро сосредоточиться на выполнении задания. Полная невозможность осуществления данного задания отмечалась у 20 % детей.

Большинство дошкольников (70 %) с интересом отнеслись к заданию на составление слов из звуков и составление слов из звуков, данных в нарушенной последовательности. Испытуемые были невнимательны, неохотно выполняли задание.

Кроме того, 30 % детей не справились с данным заданием из-за отсутствия желания и непонимания его.

В процессе выполнения проб на исследование фонематических представлений у 10 % дошкольников обнаружен средний уровень фонематических представлений.

В данном случае дети испытывали трудности при придумывании слов с заданным звуком в начале, середине слова и конце слова. 60 % детей не могли придумать самостоятельно слова с заданным звуком в начале, середине слова и конце слова, им требовалась помощь экспериментатора, что соответствует уровню сформированности фонематических представлений ниже среднего. 30 % детей экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень фонематических представлений, при котором у них отмечено безразличное отношение к выполнению задания и в итоге его невыполнение.

Полученные в ходе исследования фонематических представлений, результаты представлены на рисунке 6.

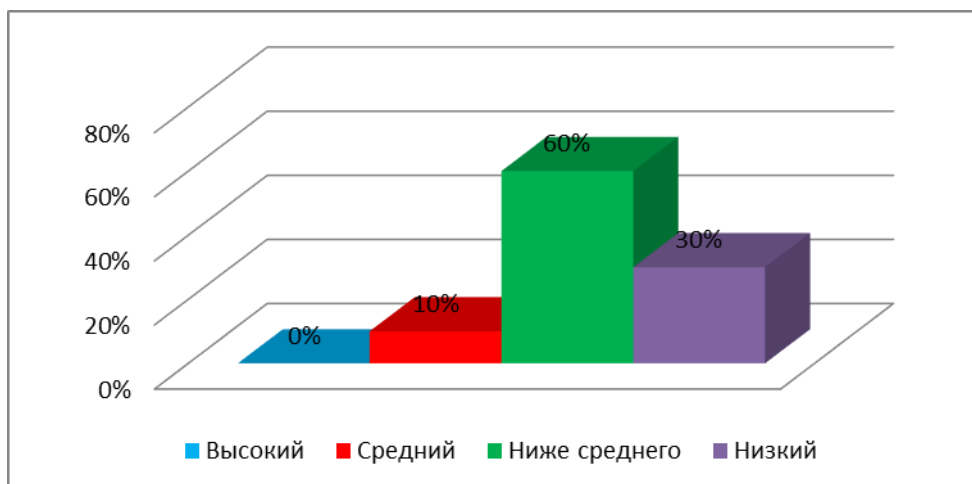


Рис. 6. Уровни сформированности фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Успешное выполнение задания на придумывание слов на заданный звук было обнаружено у 40 % детей. При выполнении данного задания 20 % дошкольников испытывали большие трудности, им было трудно сконцентрироваться на выполнении задания, они часто отвлекались и некоторые слова не смогли придумать. Детям было 40 % испытуемых не

смогли выполнить данное задание, легко отвлекались, быстро утомлялись, видимого интереса к выполнению задания не проявляли.

Выполняя задание на придумывание слова с заданным звуком в середине 60 % детей, испытывали небольшие сложности. Детям при проведении эксперимента требовалась помощь в различной форме. У меньшинства детей (40 %) обнаруживалась полная неспособность выполнить задание. При выполнении задания на придумывание слова с заданным звуком в конце выявились определенные трудности у 60 % детей, которые были связаны с ошибочным придумыванием слова с заданным звуком в конце. При возникновении трудностей 40 % дошкольников не пытались преодолеть их и в итоге не придумали ни одного слова.

Полученные в ходе исследования фонематических процессов, результаты представлены на рисунке 7.

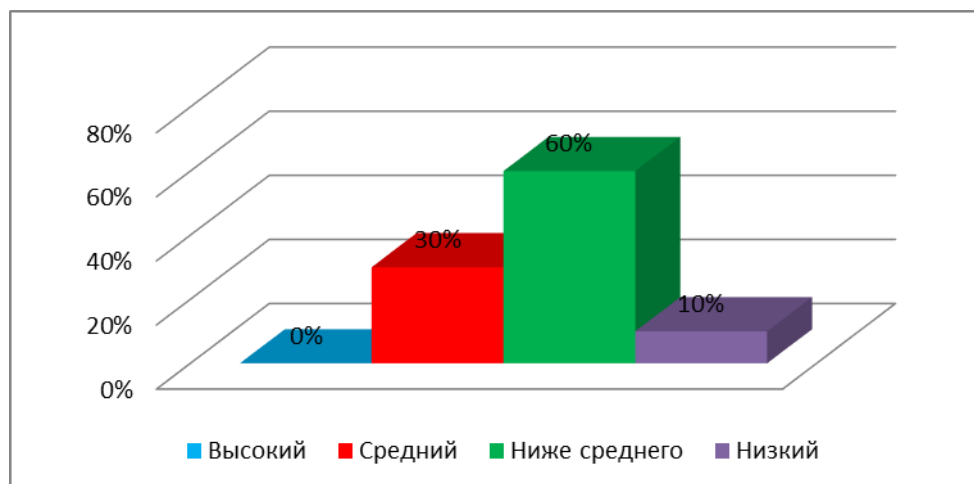


Рис. 7. Уровни сформированности фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

По результатам исследования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию выделены следующие уровни. Средний уровень фонематических процессов выявлен у 30 % детей, которые испытывали трудности при выполнении данных заданий. Уровень сформированности фонематических



процессов ниже среднего отмечался у 60 % дошкольников.

В эту группу вошли дети, которые не смогли самостоятельно выполнить задание, им требовалась помощь экспериментатора. Низкий уровень сформированности фонематических процессов продемонстрировали 10 % испытуемых. В данном случае дети не понимали задания и не способны их были выполнить.

Таким образом, в ходе анализа результатов, полученных при обследовании детей, можно сделать вывод о том, что у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию выявлены нарушения артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематических процессов. Нарушения артикуляционной моторики выражались в трудностях выполнения артикуляционных проб, ограниченности объема движений, снижении тонуса мускулатуры, недостаточной точности. Нарушения звукопроизношения выражались в отсутствии, заменах и искажениях звуков. Нарушения фонематических процессов выражаются в несформированности фонематического восприятия, фонематического анализа, фонематического синтеза и фонематических представлений.

Все вышесказанное подтвердило необходимость дополнительной, логопедической работы в целях формирования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

### 2.3. Взаимосвязь моторики, фонематических процессов, звукопроизношения у обследованных детей

Учитывая структуру фонематических процессов и их связь с речевыми и неречевыми функциями, мы разработали комплексную схему обследования

старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Это обследование включало задачи по выявлению и изучению нарушений артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематических процессов.

В ходе логопедического обследования была выявлена связь моторики, фонематических процессов, звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, результаты которых представлены в таблице 7.

Таблица № 7

**Результаты моторики, фонематических процессов,  
звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста,  
имеющих псевдобульбарную дизартрию**

№	Имя ребенка	Артикуляционная моторика		Звукопроизношение		Фонематические процессы	
		Ср. балл	Уровень	Ср. балл	Типы нарушений звукопроизношения	Ср. балл	Уровень
1.	Ариша Г.	2,4	С	2,2	МН	1,1	С
2.	Вадим Б.	1,6	С	1,2	ПН	0,9	НС
3.	Гриша М.	1,4	Н	1,5	ПН	0,7	НС
4.	Даниил Н.	2,5	С	2	МН	1,1	С
5.	Даша А.	1,6	С	1,2	ПН	0,6	НС
6.	Ира П.	1,3	Н	1	ПН	0,7	НС
7.	Кирилл Т.	1,2	Н	1	ПН	0,8	НС
8.	Максим К.	2,4	С	2	МН	0,7	НС
9.	Настя В.	1,2	Н	1,2	ПН	1,1	С
10.	Тимофей М.	1,4	Н	2,2	МН	0,4	Н

Анализ нарушений произношения звуков проводился с учетом данных научной литературы о закономерностях последовательного появления звуков речи в онтогенезе. Известно, что развитие произношения звука основано на формировании сенсомоторного уровня речи.

В связи с этим было высказано предположение, что нарушение сенсомоторных операций определяет дефекты звукообразующей стороны речи у этой категории детей.

Полиморфность нарушений произношения у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией может быть обусловлен не только

недостаточным развитием аналитической и синтетической активности, но и различной природой сенсорно-моторных нарушений: недостаточностью артикуляционных движений из-за мышечного повреждения артикуляционного аппарата, а также нарушение кинестетической и кинетической организации речевого акта, а также сенсорно-перцептивный уровень восприятия.

Исходя из системного подхода к анализу нарушений речи, можно предположить, что нарушение сенсомоторного уровня речи и неразвитость аналитической и синтетической деятельности будут оказывать определенное влияние на развитие всей речевой системы. При анализе полученных данных было обнаружено, что у всех обследованных детей было стойкое нарушение произношения звуков речи.

В связи с этим речь большинства обследованных детей была нечеткой, часто нарушалась скорость речи с преобладанием брадилалии. Также были отмечены искажения звукового и слогового строения слов, пропуски звуков, слогов, слов, нарушения расположения смысловых ударений. У большинства детей эти расстройства сочетались с нарушениями голоса: голос был спокойным, однообразным, часто с носовым оттенком.

Учащиеся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией чаще страдали от более сложных в артикуляции звуков, которые появляются последними (шипение, свист, звонкий звук: [Л] – [Л'], [Р] – [Р']).

У детей этой категории наблюдались различные нарушения звукового произношения и онтогенетически ранних согласных ([М], [П], [К] и т. д.), а также гласных, которые обычно не искажаются даже в раннем нормальном онтогенезе.

Таким образом, нарушение произношения звуков у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией было не только более выраженным, но и качественно специфичным. Выявлен яркий полиморфизм нарушений произношения звуков. Наряду с более частыми дефектами в произношении звука – искажениями, заменами и смешиванием

артикулирующих близких звуков, были перестановки, пропуски, отсутствие звуков различных фонетических групп и недифференцированное произношение акустически близких звуков.

Характерной особенностью большинства обследованных детей было сочетание нарушений в произношении звуков и просодической организации речи, которые вызваны парезом мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых связок, мышц гортани, дыхательных мышц, изменения их мышечного тонуса, ограничение подвижности и нарушения дыхания.

Таким образом, нарушения в звуковом представлении у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией сочетались с незрелостью функций фонематических процессов и нарушением артикуляционной моторики.

У всех дошкольников основной группы речь страдала как система, то есть наблюдались нарушения всех структурных компонентов языка, и, следовательно, нарушения фонетической стороны речи у этих детей существуют в особом специфическом симптомокомплексе системное недоразвитие речи из-за стойких нарушений когнитивной деятельности и псевдобульбарной дизартрии.

Нарушения фонетической стороны речи у обследованных детей наблюдались на фоне клинических проявлений различных форм дизартрии, которая определяла особенности дефектов звукового произношения и просодической организации речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией. Полученные данные позволяют сделать вывод, что при данной патологии существует сложная взаимозависимость двигательных и речевых двигательных расстройств, нарушений фонетической стороны речи, фонематических процессов и письма, с одной стороны, и когнитивной активности, характерной для псевдобульбарной дизартрии, по другой.

Представленный анализ показывает, что частота и особенности фонетических нарушений речи у обучающихся старшего дошкольного

возраста с псевдобульбарной дизартрией требуют особого внимания при организации логопедической терапии с учетом всех особенностей этих нарушений.

### **Выводы по второй главе**

С целью изучения фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию нами было проведено констатирующее исследование на базе МАДОУ «Мальвина» г. Ноябрьск, с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек, имеющих логопедическое заключение «Псевдобульбарная дизартрия».

Логопедическое обследование у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию проходило по следующим разделам:

- 1) исследование фонематического восприятия;
- 2) исследование звукопроизношения;
- 3) исследование фонематических процессов.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию наблюдаются нарушения артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематических процессов. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности.

Проведенные исследования выявили ряд особенностей, характеризующих состояние фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию, которые учитывались нами при планировании и проведении целенаправленной и систематической коррекционной работы.

### ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ПСЕВДОБУЛЬБАРНУЮ ДИЗАРТРИЮ

#### 3.1. Организация и принципы логопедической работы

Цель формирующего эксперимента – разработка и апробация условий формирования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

Задачи формирующего эксперимента:

- 1) разработать систему работы на основе учета онтогенетического принципа, структуры дефекта и возрастных особенностей обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию;
- 2) осуществить реализацию работы на основе дифференцированного подхода к формированию фонематических процессов;
- 3) разработать содержание работы, включающее реализацию три этапа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию: подготовительный, развитие речевого слуха, формирование навыков звукового анализа и синтеза.

Содержание работы по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию основывалось на методических рекомендациях М. М. Аманатовой, Л. Д. Рычаговой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, И. В. Щетковой и определялось следующими принципами:

1. Принцип комплексного подхода предполагал координацию деятельности логопеда и воспитателей, работающих с детьми данной

категории.

2. Принцип системности. В коррекционной работе по формированию правильного произношения мы учитывали системное строение и взаимодействие разных сторон речи: фонематических, лексических, грамматических и семантических.

3. Принцип последовательной, поэтапной коррекции фонетико-фонематических процессов. Логопедическая работа по коррекции фонетической стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию предусматривала последовательное развитие произносительных возможностей и фонематических процессов.

4. Онтогенетический принцип предусматривал учет главных закономерностей онтогенеза фонетико-фонематических процессов у детей.

5. Этиопатогенетический принцип. Определение направлений логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию, выбор методов и приемов коррекции был реализован в соответствии с пониманием механизмов и этиологии речевого нарушения у определенного ребенка.

6. Принцип дифференцированного подхода учитывал этиологию, механизмы, структуру речевого дефекта, уровень усвоения детьми фонетической стороны речи, индивидуальных особенностей. В ходе обучения мы ориентировались на возможность детей усваивать материал и в зависимости от этого усложнять его.

7. Принцип учета контекста. Для нормального функционирования фонетико-фонематических процессов у детей недостаточно усвоить систему фонем языка, фонематическое восприятие и иметь достаточную подвижность органов артикуляции. Ему нужно применять фонемы с учетом разных фонетических условий их осуществления.

8. Принцип коммуникативности. Достижение позитивных результатов вероятно в том случае, если коррекция звуковой стороны речи

не сводилась только к механическому заучиванию предлагаемого логопедом речевого материала, а вела к пониманию, освоению и возможности использования сформированных навыков звукопроизношения в разных коммуникативных ситуациях. На логопедических занятиях мы организовывали ситуации, близкие к условиям естественной коммуникации, побуждающие ребенка к речевому высказыванию, что активизировало его речевую деятельность и способствовало закреплению поставленных звуков.

Работа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию включалась в структуру фронтальных и индивидуальных занятий. В ходе индивидуальных занятий по коррекции звукопроизношения для ребенка, имеющего псевдобульбарную дизартрию, часть занятия отводилось на проведение игровых упражнений, направленных на формирование неречевых процессов, которые были включены в индивидуальные планы. На фронтальных занятиях активно включались игровые упражнения, направленные на пропедевтику становления фонематических процессов и проходят как организационный момент, часть занятия, физминутка, пальчиковая гимнастика.

Методы и приемы, используемые в коррекционной работе, соответствуют возрастным особенностям обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию. Ведущей формой работы по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию являлись игровые упражнения, которые организовались как логопедом, так и педагогом во время коррекционных занятий и во время совместной деятельности в режимных моментах. Это позволяло осуществлять индивидуальный подход к детям.

Логопедические занятия по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию предполагали многократное повторение



речевого материала, доступного для ребенка на каждом этапе развития. При разработке и проведении логопедических занятий мы учитывали индивидуальные речевые возможности ребенка. Речевой материал и задания усложнялись постепенно.

### 3.2. Содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию включала в себя два направления:

1. Преодоление нарушений звукопроизношения.
2. Формирование фонематических процессов.

*Направление № 1: преодоление нарушений звукопроизношения.*

Это направление включало четыре этапа: подготовительный, постановочный, автоматизация и дифференциация звуков.

Этап первый – подготовительный этап. На подготовительном этапе коррекции фонетической стороны речи были реализованы следующие задачи:

- 1) развитие навыков выявления и различения фонем в речевом потоке;
- 2) развитие артикуляционной моторики;
- 3) преодоление нарушений дыхания и голоса;
- 4) формирование мелкой моторики.

Развитие навыков выявления и различения фонем в словесном потоке. Работа в этом направлении была направлена на то, чтобы подчеркнуть различия в звуковом составе слов. Изначально ребенок издал

преувеличенный звук, который сначала не назывался, а соотносился со звуками окружающей природы. Например, [Ж] – изображение жука, [Ш] – шипящие гуси, [С] – течет вода из крана. В этом случае детям была предложена картинная ассоциация.

После того, как была сформирована связь вербального звука с невербальным компонентом, детей научили слушать звук, изолировать их от группы других на фоне слогов, слов. При проведении этой работы, во-первых, широко использовалась опора на все интактные анализаторы. В дальнейшем эта работа была исключена, и работа по выделению звука из словесного материала проводилась только с опорой на слух. При выделении звука из словесного материала, который не содержит звуков артикуляционных и акустически близких. После того, как дети научились слышать и изолировать вырабатываемый звук, их обучали аналогичным образом, чтобы отличать этот звук от других. Здесь словесный материал содержал близкие акустические звуки. Например, детям предложили следующую инструкцию: «Делай хлопок, когда слышишь звук». В этой работе использовались такие игровые упражнения, как: «Скажи мне, что ты слышишь?», «В мире звуков», «Покажите, что звучало», «Найди пару» и т. д.

Развитие артикуляционной моторики у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией осуществлялось в форме артикуляционной гимнастики. Детям были предложены конкретные упражнения, направленные на формирование подвижности губ, мягкого неба, языка, нижней челюсти. Мы разделили всю систему артикуляционной гимнастики на два вида упражнений: статистические и динамические. На начальном этапе дети видели свои движения и движения, выполняемые логопедом, чтобы сравнить их и, при необходимости, исправить их. Сначала выполнялись упражнения перед общим зеркалом, затем перед маленьким, чтобы видеть все лицо. В зависимости от формы нарушения звукового произношения использовался тот или иной комплекс артикуляционных упражнений. Артикуляционные упражнения были беззвучны или с

использованием голосоподачи. Они начинались с подражательных движений, а если последние были невозможны, с пассивных движений. Пассивные движения постепенно становились пассивно-активными, а затем активными, с визуальным контролем перед зеркалом, первоначально значительно замедлялись.

При подборе упражнений для гимнастики артикуляционного аппарата мы учитывали характер нарушения речи, нормальную артикуляцию звука. В ходе артикуляционной гимнастики были разработаны все основные компоненты правильной артикуляции звука, каждый элемент замедлял неправильные движения, которые дифференцировались с необходимыми, правильными движениями.

На подготовительном этапе коррекции звуковых нарушений при артикуляционной гимнастике использовались игровые приемы. При осуществлении артикуляционной гимнастики большое внимание уделялось качеству выполнения артикуляционных движений, различным критериям движений. Мы контролировали чистоту движений, плавность движений, темп, диапазон движений, способность удерживать движение в течение определенного времени, переключаемость движений, то есть способность переключаться с одного движения на другое для точной координации движений языка и губ.

Обучающимся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией были предложены игровые приемы для развития артикуляционных движений губ щек, челюстей и языка.

Преодоление дыхательных и голосовых расстройств. Нарушения речевого дыхания устранялись путем формирования более глубокого вдоха и более продолжительного выдоха, развития у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией способности правильно дышать во время речи. Это было достигнуто в старших дошкольных годах в игре и с помощью гимнастики. Чтобы избежать головокружения, продолжительность дыхательных упражнений составляла 3 – 5 минут. Формированию дыхания

способствовало пропевание соответствующих движений. Также было полезно почитать для обучающихся старшего дошкольного возраста, у которых псевдобульбарная дизартрия, короткие стихи для дыхания под командой «вдох» после каждой строчки. Для этого мы выбрали стихи, подходящие для этой цели с точки зрения содержания и формы. Успех был подкреплен постоянным вниманием к дыханию детей и соответствующим предложением с помощью игровых упражнений «Распиливание древесины», «Разогрев на холоде», «Надувайте игрушку», «Листья шуршат», «Бабочка», «Задуй свечу», «Прокати карандаш».

Стоит обратить внимание на то, что с целью развития голоса, речевого дыхания, подражательности, а также слухового восприятия осуществлялись игровые упражнения на звукоподражание: «Лесенка», «Корова и телята». Аналогично проводились игровые упражнения на звукоподражание другим животным.

С целью формирования речевого дыхания на продолжительном плавном выдохе давались специальные речевые упражнения: «Цветы», «Добавление фразы». Для формирования и отработки верного речевого выдоха у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию использовались короткие стихотворения З. Александровой, С. Маршака, А. Барто, М. Ивенсен и др. При этом дети сначала заучивали стихотворение, а потом по очереди на одном выдохе произносили по одной строчке стихотворения.

Огромный интерес вызывают у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию диалоги. В работе над диалогами отрабатывалось верное речевое дыхание и развивались верные интонации, выразительность речи и просодическая сторона речи. Диалоги сопровождались наглядным материалом (иллюстрациями, макетами, масками животных и т. д.). Доступными для обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию были следующие диалоги: «Лис и мышонок», «Медведь и лиса», «Куда, Миша, едешь?». Детям

предлагались воспроизведение инсценировок по известным коротким сказкам, например «Три медведя», «Колобок», «Теремок» и др.

Формирование тонкой моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию имело большое значение для активизации вербальной моторики и для подготовки их к овладению письмом. На подготовительном этапе коррекции нарушений звуковой стороны речи были проведены разные виды игровых упражнений, нацеленных на формирование ловкости, точности, координации, синхронности движений пальцев рук. Кроме того, осуществлялись игровые упражнения общего характера, включенные в разные виды деятельности: конструирование из кубиков домиков, башен и т. д., сначала по эталону, потом по памяти и произвольно; раскладывание и складывание разборных игрушек; складывание из палочек, спичек геометрических фигур, изображений, букв; обведение контуров предметных иллюстраций; раскрашивание контурных иллюстраций предметов цветными карандашами; вырезывание цветных полосок, фигурок по контурам; наматывание ниток на катушку, клубок; расстегивание пуговиц, зашнуровывание; работа с пластилином; работа с мозаикой; многократное сжимание пальцев в кулак и разжимание; многократное поочередное осуществление движений руки: кулак – ладонь – ребро.

С обучающимися старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию проводились пальчиковые игры без вербального сопровождения: «Лесенка», «Оса», «Дети бегут», «Коза и козлята», «Очки», «Двое разговаривают», «Стол», «Птичка пьет водичку».

В ходе формирования тонкой моторики акцентировалось внимание как на кинетическую организацию движений и на кинетическую основу двигательного акта. Для формирования кинестетических ощущений детям предлагалось реализовать упражнение с закрытыми глазами. Были предложены игровые упражнения на воспроизведение положений пальцев, первоначально заданное логопедом. Дети закрывали глаза, логопед ставил

его пальцы в конкретное положение. Потом дети воспроизводили это положение другой рукой либо той же рукой после конкретной паузы. С целью формирования тонкой моторики использовались также пальчиковые игры, сопровождающиеся стихотворениями: «Пальчики в лесу», «Пальчики», «Сидит белка».

Для развития мелкой моторики использовались и игры на разгибание пальцев рук: «Этот пальчик», «За работу». При осуществлении описанных пальчиковых игр логопед сначала сам прочитывал стихотворение и осуществлял движения вместе с обучающимися старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию. При повторении игры дети полностью осуществляли движения и лишь частично текст, завершая фразу, начатую логопедом. В последующем дети заучивали стихотворение наизусть и сопровождали движения пальцев соответствующим текстом стихотворения. Выбор упражнения, дидактического и вербального материала устанавливалось темой занятия. К примеру, подбирались контурные изображения тех предметов, в наименовании которых есть отрабатываемый звук. Следует сказать, что упражнения по формированию мелкой моторики осуществлялись систематически в течение 3 – 5 минут на каждом занятии подготовительного этапа.

Этап второй – постановка звуков. На этом этапе были предложены артикуляционные и дыхательные упражнения, предназначенные для постановки определенной группы звуков. Звук формировался в речи заново, когда он полностью отсутствовал или заменялся каким-либо другим. В ситуации искаженного произношения звука была реализована не продукция звука, а его коррекция. Для дошкольников звук был вызван включением его в какую-то игровую ситуацию, и иногда этого было достаточно, чтобы привлечь внимание ребенка к его звуку и артикуляции.

Звук ставился в последовательных приемах:

1. Желаемая структура артикуляции была разделена на более элементарные движения артикуляции.

2. Простые отработанные движения были введены в комплекс движений, разработана правильная артикуляционная структура желаемого звука.

3. При правильном воспроизведении включилась струйная передача голоса, и дети воспроизводили нужный звук.

В процессе создания звуков мы использовали такую технику, как фонетическая локализация, то есть когда логопед пассивно предоставлял языку и губам ребенка желаемое положение для звука. Используются зонды, плоские пластины для языка и ряд другие устройства. С нарушениями в произношении нескольких звуков, последовательность в работе имела большое значение. Для исправления были выбраны те звуки, которые были правильно воспроизведены в определенных контекстах, а также звуки, у которых моторная координация проще. Или был выбран звук, который легче поддается коррекции, например звук, который отражается правильно и отражается.

Прежде чем ставить звуки, мы старались сформировать у детей навык различать их на слух. Моделируя для ребенка тот или иной артикуляционный образ звука, логопед стимулировал индукцию изолированного звука, затем автоматизирует его в слогах, словах и контекстной речи. Мы тренировали слуховое восприятие: дети учились слушать себя, улавливать разницу между своим произношением и нормализованным звуком.

При постановке звука мы использовали разные методы:

1. Метод подражания – логопед отчетливо произносил звук ребенку, обращая его внимание на положение и движение суставных органов, а подражаемый ребенок пытался воспроизвести те же движения.

2. Механическая настройка звука или с механической помощью (использование вспомогательных средств: шпатель, логопедические зонды).

3. Постановка от других звуков, правильно произносимых, без механической помощи.

4. Смешанный метод, когда использовались различные методы.

Как только удалось получить звук в изолированном виде, производство звука было завершено.

Для старшекласников с псевдобульбарной дизартрией были проведены следующие игры, направленные на создание звука: «Пчелы и медведи», «Магазин», «Угадай, кто плачет» и другие.

Этап третий – автоматизация звуков. Работа по автоматизации звука имела свою последовательность и была реализована от простого к сложному.

1. Автоматизация изолированного звука была реализована в виде различных звукоподражательных игр на основе невербальных звуков. Они долго не задерживались на автоматизации изолированного звука. В то же время мы не будем дальше автоматизировать звук, если в изолированном виде он был выражен нечетко, размыто.

2. Автоматизация звуков в слогах началась с автоматизации щелевых звуков, сначала в прямых, затем в обратных слогах, а взрывные, смычные и аффрикативные – в обратных. Затем, после отработки звука в простых слогах, звук был автоматизирован в слогах со стечением согласных. Мы повторяли слоги параллельно с развитием других функций (вырезать, бросить шар; например, картинки с лицами на [А], [О], [У] рядом с ним лежали картинки с невербальными ассоциациями; например, звонок и т. д.).

3. Автоматизация звуков в словах. В процессе автоматизации звуков в словах предлагались слова, в которых слоги из уже отработанных сочетаний звуков. Слова подбирались таким образом, чтобы фонетическая позиция звука в слоге была разной (начало, конец, середина слова).

С обучающимися старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию были проведены следующие игры, направленные на автоматизацию звука: «Подарки», «Подберём игрушку», «Назови и отгадай», «Плохо или хорошо», «Продолжи слово», «Тише, тише, Маша шьет» и др.

Этап четвертый – дифференциация звуков. Работа по дифференциации звуков осуществлялась в следующих направлениях: развитие слуховой



дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза.

Логопедическая работа по дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков включает два этапа:

Предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков. На этом этапе последовательно уточнялась произносительный и слуховой образ каждого их смешиваемых звуков. Работа проводилась по такой схеме:

- 1) уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
- 2) выделение звука на фоне слога, слова, определение места отрабатываемого звука.

Второй этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков. На этом этапе сравнивались конкретные смешиваемые звуки в произносительном и слуховом плане.

1. Дифференциация изолированного звука. Здесь использовались игры на подражание. С детьми разбирались и усваивались различительные признаки каждого звука. Дети определяли чем похожи звуки и чем различаются.

2. Дифференциация звуков в слогах проводилась в той же последовательности, что и автоматизация.

3. Дифференциация звуков в словах. Работу начинали со слов квазиомонимов (пальцы – пяльцы, крыша – крыса). Дети понимали, что при изменении одного звука в слове приводило к изменению его значения.

4. Дифференциация звуков в предложениях. Здесь предлагались детям задания на составление предложений по опорным словам, по картинкам и др., где есть слова с дифференцируемыми звуками.

5. Дифференциация звуков в тексте. Текст дети рассказывали своими словами, и логопед следил за тем, чтобы в словах они употребляли ставящиеся звуки. В ситуации затруднения произнесения, а также для закрепления ставящегося звука логопед задал вопросы по тексту.

Упражнение по составлению рассказа по серии картинок проводились в таком порядке: логопед рассказывал текст, а дети слушали и затем по памяти повторяли. Тексты подбирались, где был максимум дифференцируемых звуков.

6. Дифференциация звуков в самостоятельной речи. Структура логопедических занятий на данном этапе складывалась из заданий и упражнений на автоматизацию и дифференциацию звуков, на развитие более сложных форм фонематического анализа.

*Направление № 2: формирование фонематических процессов.*

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию состояло из трех этапов: подготовительный этап, основной этап, заключительный этап: закрепление навыков фонематических процессов. На каждом этапе логопедической работы решались и задачи организации деятельности детей, расширения объема всех форм внимания и памяти, развития лексического запаса и грамматического строя речи. Последовательность работы над звуками и буквами отличалась от традиционной школьной программы, и опиралась на порядок появления и формирования звуков в онтогенезе: сначала изучались и дифференцировались гласные звуки, затем согласные.

Содержание I этапа – пропедевтического этапа. В качестве главных задач подготовительного этапа являлись следующие: развитие слухового восприятия, внимания, памяти; развитие умения различать высоту, силу и тембр голоса; развитие умения дифференцировать слоги с оппозиционными звуками; развитие умения различать слова, близкие по звуковому составу.

Первоначально на данном этапе проводилась работа по развитию слухового внимания, слухового восприятия и слуховой памяти, так как неумение слушать и запоминать в будущем могло затруднить звуковой анализ. Дети приобретали умение сравнивать свою собственную речь с речью окружающих и контролировать свое произношение. На данном этапе в

ходе специальных игровых упражнений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию формировали способность узнавать и отличать невербальные звуки. На этом этапе использовали такие игровых упражнений как: «Скажи, что ты слышишь?», «В мире звуков» «Скажи, что звучит?» «Найди пару» «Поставь по порядку» «Угадай, кто кричит», «Встречайте гостей».

Работа по различению одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру предусматривала формирование у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию способности дифференцировать речевые звуки по высоте, интонации, силе и тембру голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз: «Угадай, кто сказал», «Малыши», «В больнице», «Медведица и медвежонок».

Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по силе у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию явилось важной предпосылкой в развитии фонематических процессов. Детям были предложены следующие игровые упражнения: «В лесу», «Бум», «Ветер или ветерок?».

В рамках подготовительного этапа особую значимость имела работа над различением одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по тембру. В процессе этой работы детям с детьми проводились следующие игровые упражнения: «Угадай, чей голос?», «Лягушки», Улиточка», «Угадай, кто я».

Особое внимание с обучающимися старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию уделялось работе над дифференциацией слогов с оппозиционными звуками. При развитии у детей умения дифференцировать слоги, различающиеся несколькими и одним звуком, использовались такие приемы, как повторение серий слогов с различающимися гласными и согласными звуками, с акустически далекими и акустически близкими звуками. В игровых упражнениях использовались

слоги различной структуры: открытые, закрытые, без стечения согласных и со стечением. В процессе дифференциации слогов мы проводили следующие игровые упражнения: «Хлопки», «Повтори за мной», «Какой слог лишний?», «Телефон».

Еще одна важная задача в развитии фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией заключалась в различении слов, схожих по звуковому составу. Эта проблема была решена параллельно с расширением и уточнением семантических отношений слов. Для работы были предложены карточки с изображением слов – квазиомонимов, то есть слов, отличающихся по произношению одним звуком. В процессе этой работы дети узнали, что изменение только одного звука повлекло за собой изменение значения и значения всего слова. На этом этапе мы использовали следующие игровые упражнения: «Правильно – неправильно», «Слушай и выбирай», «Какое слово отличается?»

Содержание этапа II является основным этапом. На основном этапе обучение проходило по простым и сложным формам фонематического анализа; формирование навыка синтезирования звуков; формирование фонетических представлений.

Работа по обучению простым формам фонематического анализа у учащихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией включала следующие области: выделение звука на фоне слова, выделение звука из слова, извлечение звука из предложения. Перечислим некоторые виды игровых упражнений: «Часы», «Найди картинку», «Необычные цветы», «Какой первый звук?», «Светофор», «Объяснители», «Лото», «Найди звук».

Обучение сложным формам фонематического анализа у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией предполагает следующие области: определение места звука в слове; определение последовательности звуков в слове; определение положения звука по отношению к другим звукам в слове; определение количества звуков в слове. Последовательность

представления речевого материала при обучении сложным формам фонематического анализа была следующей:

- слова, состоящие из двух гласных (ау, аа);
- односложные слова с обратным порядком (ум, ох, усы) с открытым и закрытым слогом;
- двухсложные слова, состоящие из двух открытых слогов (мама, рамка, маша, розы);
- двухсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов (диван, сахар, дуб и т. д.);
- двухсложные слова со стечением согласных между слогами (лампа, марка, полка и т. д.);
- односложные слова со стечением согласных в начале слова (врач, грач, клоп и т. д.);
- односложные слова со стечением согласных в конце слова (волк, тигр, полк и т. д.);
- двухсложные слова со стечением согласных в начале слова (трава, крыша, врачи и т. д.);
- слова из двух слогов со стечением в начале и конце слова (клумба, обложка);
- трехсложные слова (паровоз, кювет, капуста и т. д.).

Решение указанных направлений осуществлялось в различных игровых упражнениях: «Звукоедик», «Сколько комнат в квартире?», «Кубик», «Какой звук выпал из слова?», «Ромашка», «Заполни дорожку»,

Логопедическая работа по формированию навыка синтеза звуков у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию проводилась по следующим направлениям: составление слов из заданной последовательности звуков, составление слов из нарушенной последовательности звуков. С этой целью мы использовали следующие игровые упражнения: «Буква заблудилась», «Отгадай слово», «Лишний звук», «Телеграфисты», «Собери слово».

Работа по формированию фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию предполагала формирование действия фонематического анализа в умственном плане (определяли количество, последовательность и место звуков, на основе представлений). При формировании фонематических представлений использовались различные игровые упражнения: «Назови слово с противоположным звуком», «Лучший грибник», «Лучший капитан», «Придумай слово», «Цветные карандаши», «Кубики».

Содержание III этапа – заключительный этап. На третьем этапе основной целью было закрепление полученных знаний и перенос полученных умений и знаний на другие виды деятельности. В процессе работы дети овладевают анализом все более и более сложных слов. Они учатся вслушиваться в звуки речи, сравнивать слова по звуковым моделям, находить в них сходство и различие.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента с обучающимися старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию была проведена целенаправленная работа по формированию фонематических процессов, включающая планомерную реализацию трех этапов, в результате которых у детей постепенно формировалась артикуляторная основа сохранных и легких в артикуляции звуков, уточнялась дифференциация звуков, формировались навыки звукового анализа и синтеза.

### 3.3. Контрольный этап исследования и анализ его результатов

Цель контрольного эксперимента – определить эффективность проведенной работы.

Для достижения поставленной цели был сформирован и решен ряд

задач:

- проведение повторной диагностики;
- качественный и количественный анализ полученных результатов;
- сравнение результатов констатирующего и контрольного эксперимента;
- формирование выводов.

Содержание диагностики, процедура проведения, характеристики уровней остались такими же, как и на этапе констатирующего эксперимента.

Сравнительный анализ уровней сформированности артикуляционной моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 8.

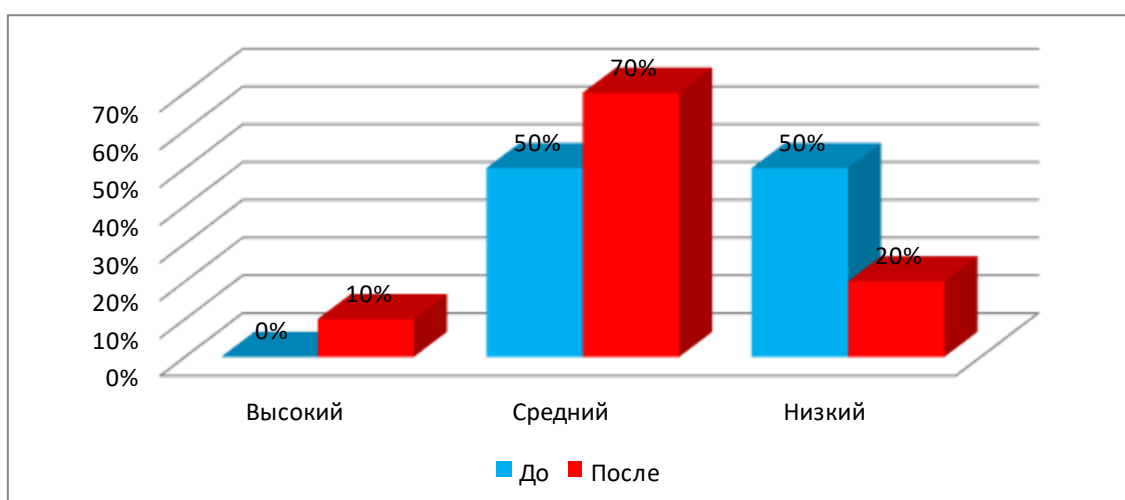


Рис. 8. Сравнительный анализ степеней сформированности артикуляционной моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 10 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности. На 20 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности

артикуляционной моторики. На 30 % детей снизилось число детей со низким уровнем сформированности артикуляционной моторики.

Проба «Улыбка – трубочка» 30 % дошкольников выполняли движения в полном объеме, 40 % детей осуществляли движения неточно, в замедленном темпе, у них отмечались содружественные движения, тремор, саливация. Лишь для 50 % испытуемых было недоступно выполнение данной пробы. Правильное выполнение пробы «Качели» обнаруживалось у 80 % детей характерно неточное, замедленное осуществление поднятие языка на верхнюю губу, а затем опускание на нижнюю губу. Для 20 % дошкольников было свойственно невыполнение этой пробы.

Менее половины детей 20 % детей правильно и точно выполняли пробу «Футбол». При выполнении данной пробы 50 % дошкольников осуществляли движения неточно, в замедленном темпе. Артикуляционные движения дети выполняли по подражанию после нескольких попыток. Недоступным выполнением пробы характерно для 30 % испытуемых. Правильное выполнение пробы «Маятник» обнаруживалось у 10 % детей, 50 % дошкольников испытывали сложности при выполнении данной пробы, которые выражались в неточностях движений, излишней напряженности, трудности удержания позы. Для 40 % испытуемых было характерно недержание позы при выполнении пробы. При выполнении пробы «Окошко» у 20 % дошкольников не обнаруживалось сложностей. Для 70 % детей характерно неточное, медленное открытия рта. У детей наблюдались содружественные движения. Не смогли выполнить эту пробу 10 % детей.

При выполнении пробы «Заборчик» не наблюдалось трудностей у 10 % дошкольников. Неточные движения обнаруживались у 50 % детей, у них наблюдались нарушения плавности и последовательности движений. Недоступным выполнение данного задания оказалось для 40 % испытуемых.

Проба «Язык здороваётся с верхней губой» в течение 5 секунд не представляло трудностей для 20 % испытуемых, 60 % детей осуществляли движения не точно, в замедленном темпе, у них отмечались



содружественные движения, тремор, саливация. Лишь для 20 % дошкольников было недоступно выполнение данной пробы.

Доступным выполнение пробы «Язык – силач» оказалось для 30 % детей. Движения выполнялись не точно, в замедленном темпе, с появлением содружественных движений, тремора, саливации отмечались у 50 % дошкольников. Не смогли справиться с пробой 20 % испытуемых.

Пробу «Бульдог» 10 % детей выполняли правильно движения, в достаточно полном объеме, 60 % испытуемых осуществляли движения не точно, в замедленном темпе, у них отмечались содружественные движения, тремор, саливация. Для 30 % дошкольников было недоступно выполнение данной пробы. С заданием «Лопатка» 20 % детей справились правильно. При выполнении этой пробы у 50 % дошкольников, наблюдались неточные движения. Трудности проявлялись в хаотичных, неорганизованных, замедленных движениях. Для 30 % не выполнили задания.

Сравнительный анализ уровней сформированности звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 9.

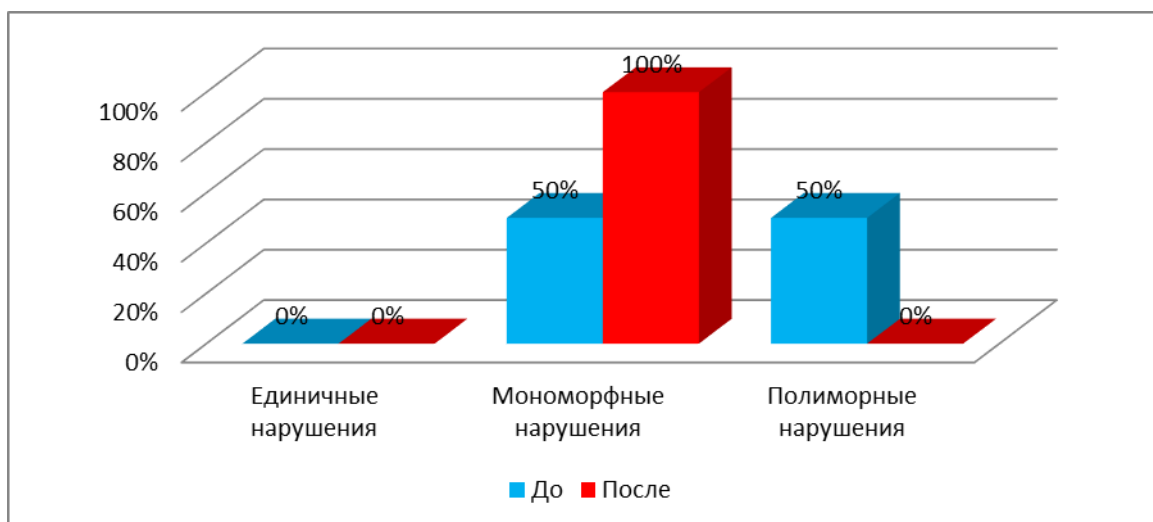


Рис. 9. Сравнительный анализ степеней сформированности звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 50 % детей увеличилось число детей со средним уровнем сформированности артикуляционной моторики. На 50 % детей снизилось число детей со низким уровнем сформированности звукопроизношения.

Правильное изолированное произнесение звуков обнаруживалось у трех детей. Во время обследования дети не отвлекались, были увлечены выполнением пробы. В процессе выполнения данной пробы наблюдались трудности у трех детей. Эти дети с ошибками произносили звуки. У детей было выявлено нарушение нескольких групп звуков: [Р'] – отсутствует, звук [Р] заменяли на [Л], звук [Ш] заменялся свистящим [С], аффрикат [Ч] заменяли на [Т'], отмечалась замена звука [Л] на [В] и др. У четырех дошкольников обнаруживался отказ от выполнения задания.

Семь детей испытывали определенные трудности при произнесении слогов. При этом отдельные слоги дети произносили нечетко, неясно, смазано. Так, у детей возникали затруднения при воспроизведении слогов на звук [Р]: вместо «ра», «ро», «ру»; «ар», «ор», «ур» дети произносили «ла», «ло», «лу»; «ал», «ол», «ул». Это говорит о замене одного звука другим: [Р] заменялся на [Л]. Для трех детей характерно невыполнение задания.

Правильное произношение звуков в словах отмечалось у двух детей. Данная проба вызывала трудности у шести дошкольников. У них отмечались следующие нарушения звукопроизношения в словах: замена одного звука другим (шапка – «сапка», рука – «лука»), пропуск звуков (лампа – «лапа», стул – «тул»), смешение звуков (кошка – «коска»). Для двух детей было недоступно выполнение данного задания.

Произношение во фразах, насыщенных проверяемым звуком оказалось незатруднительным для одного ребенка. Он был старателен и внимателен при воспроизведении предложений тем или иным звуком, семь детей произносили звуки во фразах смазанно, невнятно, с большими ошибками. Повторяя след за экспериментатором предложения, дети нередко искажали

их, сокращая количество слогов (Лариса разбила тарелку. – «Ласа рабила тареку»). Множество ошибок наблюдалось при передаче звуко наполняемости слов в предложении: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечениях согласных в слове. Для двух испытуемых свойственно невыполнение данного задания.

Сравнительный анализ уровней сформированности фонематического восприятия у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 10.

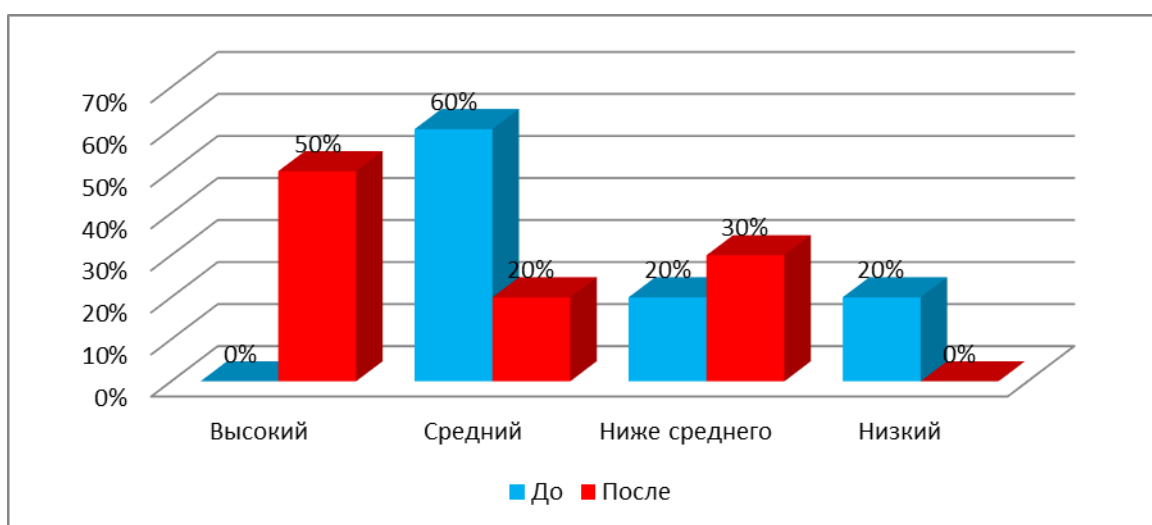


Рис. 10. Сравнительный анализ степеней сформированности фонематического восприятия у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 50 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности. На 40 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности фонематического восприятия. На 10 % детей увеличилось число детей со уровнем сформированности фонематического восприятия. На 20 % уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем. С заданием на узнавание звука [М] на фоне слова правильно справились четыре ребенка.

Шесть детей затруднялись в выполнении данного задания и сделали одну ошибку или без ошибок, но после повторного объяснения.

Задание на узнавание звука [С] на фоне слова двое дошкольников выполнили правильно. Наиболее отчетливые нарушения были отмечены у восьми детей. Эти дети терялись при выполнении, не уверены в себе.

При вычленении согласного звука из слова верно справились четыре ребенка. Трудности в выполнении задания диагностированы у шести детей. У них обнаруживалась неустойчивое внимание, они невнимательно слушали инструкцию, присупали к выполнению спонтанно и в итоге у них были выявлены ошибки.

Правильное выполнение задания на вычленение согласного звука из слова обнаруживалось у четырех детей. Ошибочное выполнение задания отмечено у шести дошкольников. Дети выполняли задания медленно, при ошибке сами себя исправляли.

Задание на определение места звука в слове не представляло сложности для четырех дошкольников. Шесть испытуемых допустили одну ошибку в процессе выполнения данного задания. Причем некоторые дети постоянно не слышали звук в одной части слова, затруднялись назвать ее, а другие не слышали звук в разных частях слова, так, например, в слове «моряк» ребенок сказал, что звук [Р] стоит в конце слова.

Сравнительный анализ уровней сформированности фонематического анализа у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 11.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 40 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности. На 10 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности фонематического анализа. На 10 % детей увеличилось число детей со средним уровнем сформированности фонематического анализа. На 40 %

уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем.

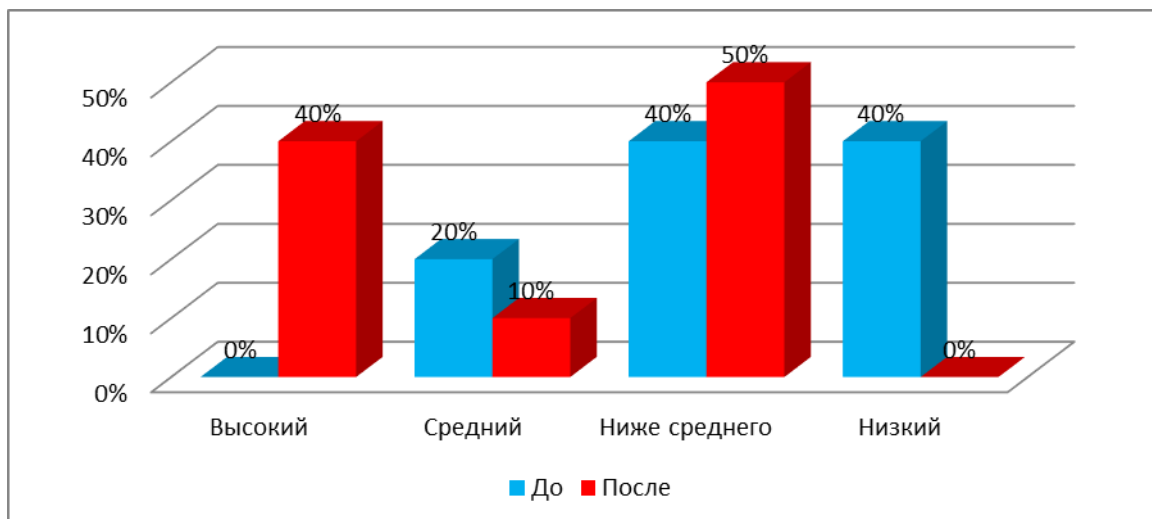


Рис. 11. Сравнительный анализ степеней сформированности фонематического анализа у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

При выполнении задания на определение порядка звуков в слове не возникло проблем у четырех детей. Пять испытуемых допустили одну ошибку в ходе выполнения задания или без ошибок, но только после повторного объяснения. Для одного ребенка данное задание было недоступно.

Небольшое количество дошкольников (один ребенок) хорошо справились с заданием на подсчет количества звуков в словах: рак, луна, банан, лампа. Девять детей затруднялись при выполнении данного задания, им требовалось после повторное объяснение. Дети пытались сосчитать звуки на пальцах по количеству букв. Чаще дети работали вслух, и тогда можно было заметить, что при подсчете звуков они пропускают гласные звуки и согласные при их стечении.

Правильное выполнения задания на определение места звука в слове по отношению к другим звукам обнаруживалось у трех детей. Неустойчивое внимание было обнаружено у шести испытуемых, которое приводило к утере того, что нужно было выполнить. Для одного ребенка это задание было

недоступно из-за отсутствия интереса к его выполнению.

Сравнительный анализ уровней сформированности фонематического синтеза у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 12.

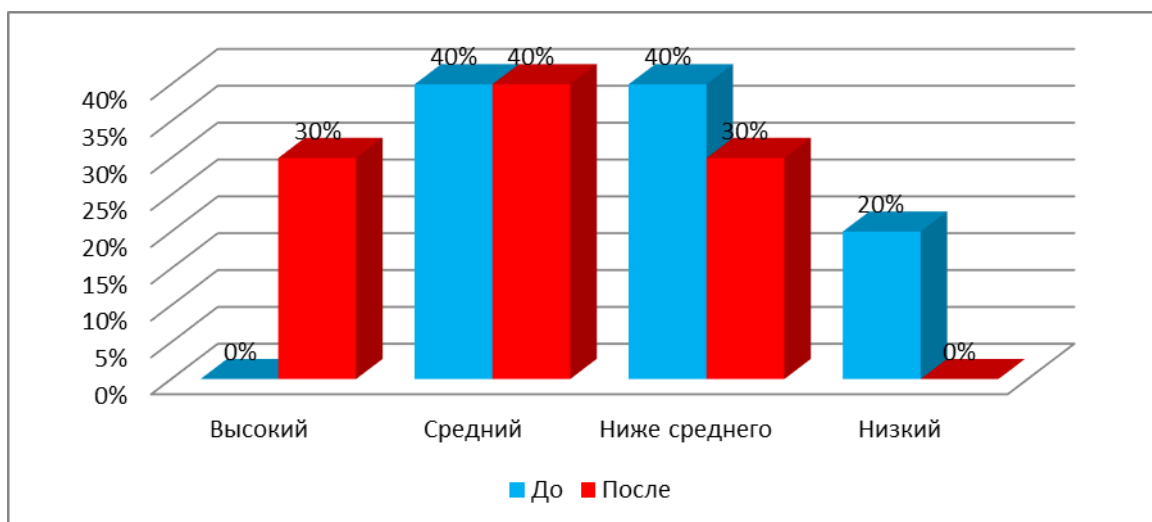


Рис. 12. Сравнительный анализ степеней сформированности фонематического синтеза у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 30 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности. На 40 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности фонематического синтеза. На 30 % детей увеличилось число детей со средним уровнем сформированности фонематического синтеза. На 20 % уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем.

Половина испытуемых (пять детей) составили верно слова из слогов. Четыре ребенка допустили одну ошибку в процессе выполнения заданий или справились с заданиями без ошибок, но только после повторного объяснения. Для одного ребенка характерно невыполнение задания.

При выполнении задания на составление слов из звуков у двоих детей

отмечалось безошибочное выполнение. Восемь дошкольников допустили в этом задании ошибки.

Задание на составление слов из звуков и составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности трое детей выполнили безошибочно. Семь человек с ошибками составили слова из звуков.

Сравнительный анализ уровней сформированности фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 13.

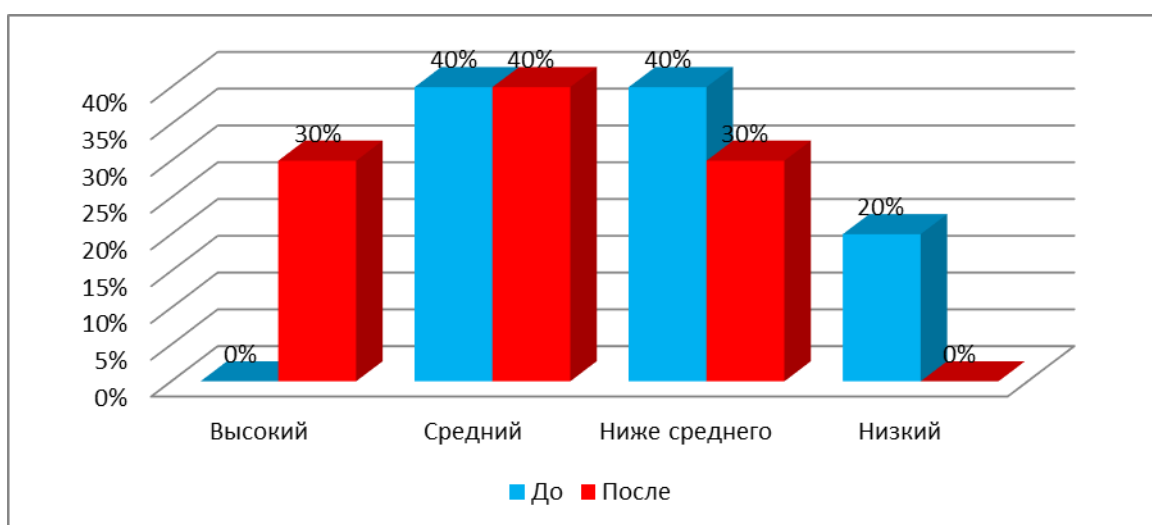


Рис. 13. Сравнительный анализ степеней сформированности фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 30 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности. На 10 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности фонематических представлений. На 30 % детей увеличилось число детей со уровнем сформированности фонематических представлений. На 10 % уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем.

При выполнении задания на придумывание слов на заданный звук все

дети были активны, не отвлекались. Пять детей придумали слова без особых затруднений. Четырем детям было трудно придумать слова, некоторые слова они не придумали. Один ребенок экспериментальной группы не смог выполнить данное задание.

Выполняя задание на придумывание слова с заданным звуком в середине два ребенка справились с ним безошибочно. Восемь дошкольников смогли придумать слова с заданным звуком в середине, испытывая при этом небольшие сложности.

Правильное выполнение задания на придумывание слова с заданным звуком в конце обнаруживалось у трех дошкольников. Семь детей смогли придумать слова с заданным звуком в конце с ошибками.

Сравнительный анализ уровней сформированности фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 14.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по данной серии показывает, что на 10 % детей увеличилось число детей с высоким уровнем сформированности, то есть у детей сформированы фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления. На 30 % детей повысилось число детей со средним уровнем сформированности фонематических процессов. На 30 % детей увеличилось число детей со уровнем сформированности фонематических процессов. На 10 % уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем.

Таким образом, выявленная положительная динамика развития фонематических процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и сравнительный анализ результатов после формирующего эксперимента позволили судить об эффективности предложенной методики логопедической работы для формирования фонематических процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.



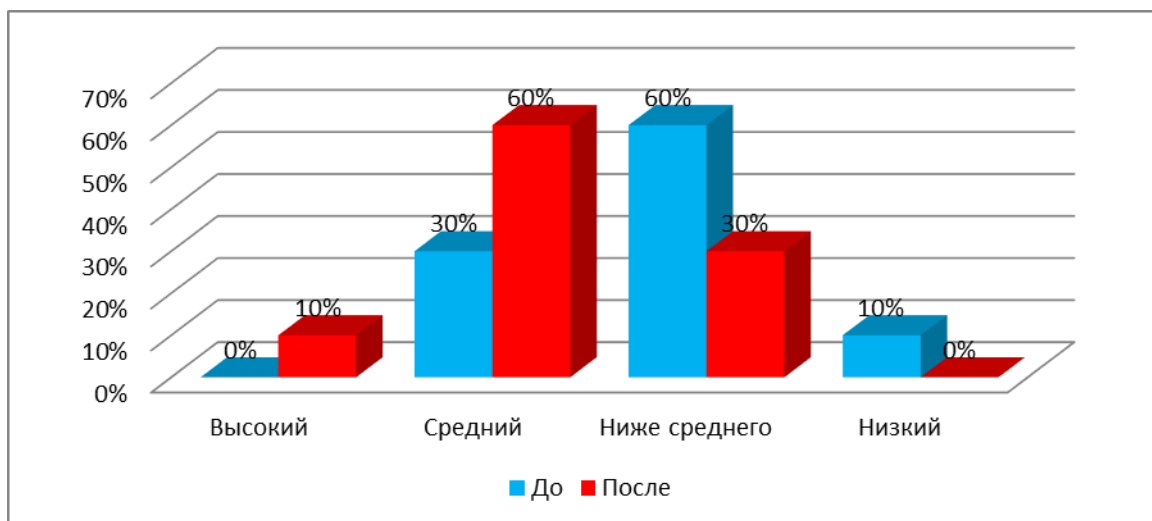


Рис. 14. Сравнительный анализ степеней сформированности фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию до и после формирующего эксперимента

### Выводы по третьей главе

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию была проведена по следующим направлениям:

- преодоление нарушений звукопроизношения;
- формирование фонематических процессов.

После осуществления логопедической работы нами было реализовано повторное исследование фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию по тем же диагностическим материалам, что и в констатирующем эксперименте. В результате исследования были получены данные, которые говорили о позитивной динамике в развитии фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. Из этого следует, что проведенная логопедическая работа по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию была эффективной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщенный анализ специальной литературы и результатов проведенного экспериментального исследования позволяет сделать следующее заключение.

Псевдобульбарная дизартрия – это нарушение речи, которое связано с патологией иннервации мышечных волокон артикуляционных мышц. Заболевание возникает из-за патологии проводящих путей, в частности корково-бульбарного.

При псевдобульбарной дизартрии наблюдается изменение голоса, речь становится непонятной, медленной, затрудненной. Речь нарушается из-за патологии функции гортани, рта, языка, щек.

С целью исследования особенностей фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией нами было проведено экспериментальное исследование на базе МАДОУ «Мальвина» г. Ноябрьск с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

Методика исследования логопедического обследования включала три серии заданий, направленных на исследование фонематического восприятия, звукопроизношения, фонематических процессов.

В ходе анализа результатов, полученных при обследовании детей, можно сделать вывод о том, что у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию выявлены артикуляционной моторики, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов. Нарушения артикуляционной моторики выражались в трудностях выполнения артикуляционных проб, ограниченности объема движений, снижении тонуса мускулатуры, недостаточной точности. Нарушения звукопроизношения выражались в отсутствии, заменах и искажениях звуков. Нарушения, фонематических

процессов проявлялись в недостаточном развитии фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений.

Результаты констатирующего исследования, анализ литературных источников позволили разработать и апробировать логопедическую работу по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию, которая включала в себя два направления:

- преодоление нарушений звукопроизношения;
- формирование фонематических процессов.

Контрольный эксперимент выявил у многих детей, принимающих участие в формирующем эксперименте качественно более высокие показатели артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематических процессов.

Однако, необходима дальнейшая разработка методических приемов, направленных на формирование фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию.

Таким образом, полученные положительные результаты эксперимента в процессе разработанной и апробированной методики логопедической работы по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию подтвердили правильность выбранной нами гипотезы и позволили реализовать цель исследования.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акишина, А. Л. Русская фонетика / А. Л. Акишина. – Москва : Просвещение, 2010. – 234 с.
2. Арушанова, А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника / А. Г. Арушанова // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / А. Г. Арушанова. – Москва : Просвещение, 2012. – 234 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Хранитель, 2012. – 319 с.
4. Бадулина, О. И. Развитие фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста / О. И. Бадулина, Ю. С. Дернова // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. – Москва : Спутник. – 2015. – С. 226-231.
5. Базжина, Т. В. Становление речи и усвоение языка ребенком / Т. В. Базжина // Становление речи и усвоение языка ребенком. – Москва : Московский университет, 2015. – 240 с.
6. Бекирова, М. И. Теоретический анализ произносительной стороны речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / М. И. Бекирова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 63-67.
7. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 2014. – 91 с.
8. Бушинская, Е. А. Специфика работы по коррекции и развитию фонематических процессов у детей 5 – 6 лет / Е. А. Бушинская, Е. С. Коновницына // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – Екатеринбург, 2013. – С. 39-42.

9. Варенцова, Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н. С. Варенцова, Е. В. Колесникова. – Москва : ВЛАДОС, 2012. – 234 с.

10. Васильева, Н. С. Понятие и компоненты фонематической системы языка. Теоретические представления о нарушениях фонематических функций у дошкольников со стертой дизартрией / Н. С. Васильева, Г. В. Гончарова, О. В. Обремеко // Язык и культура современного общества. – 2013. – № 8. – С. 142-145.

11. Веревкина, Л. Б. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. Б. Веревкина // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 40-42.

12. Веселова, С. М. Развитие фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста / С. М. Веселова // Перспективы развития науки и образования. – 2012. – № 1. – С. 27-29.

13. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент : Узбекистан, 2013. – 168 с.

14. Винарская, Е. Н. Нейролингвистический анализ звуковой стороны речи / Е. Н. Винарская // Язык и человек. – Москва : МГУ, 2010. – С. 55-62.

15. Воронич, Е. А. Онтогенез фонетико-фонематического развития у детей / Е. А. Воронич, Т. И. Юрченко // Альманах мировой науки. – 2015. – № 1. – С. 44-46.

16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2007. – 456 с.

17. Горбенко, Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения / Е. Л. Горбенко. – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – 264 с.

18. Гранько, А. С. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у онтогенезе / А. С. Гранько. – Уфа : Мир печати, 2015. – 148 с.
19. Гусева, Т. С. Развитие фонематических функций у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи / Т. С. Гусева, В. В. Мурзакова // Культурологический подход в специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сборник научных статей XIV Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и магистрантов. – 2017. – Т. 217. – С. 47-52.
20. Давыдова, М. П. Коррекция речи у детей с дизартрией / М. П. Давыдова. – Курск : Курский областной институт усовершенствования учителей, 2011. – 157 с.
21. Дембицкая, Л. А. Формирование фонематической стороны речи у детей с дизартрией / Л. А. Дембицкая, Н. М. Фатеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56. – С. 268-275.
22. Дмитриева, О. А. Формирование и развитие фонетического восприятия у детей дошкольного возраста / О. А. Дмитриева, О. Я. Складар // Психология, педагогика, образование. – 2018. – № 12. – С. 56-60.
23. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 2013. – 234 с.
24. Здор, Е. В. Организационно-педагогические условия логопедической работы по формированию произносительной стороны речи детей 5 – 6 лет со стертой дизартрией / Е. В. Здор, А. Ю. Чистобаева // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. – 2015. – №7. – С. 194-197.
25. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика / Л. Р. Зиндер. – Москва : Высшая школа, 2001. – 312 с.
26. Иванина, А. И. Развитие фонематических процессов у детей / А. И. Иванина, Т. И. Цыгулёва // Вестник научных конференций. – 2017. – № 2. – С. 121-122.

27. Каирова, Я. В. Анализ результатов обследования фонетико-фонетической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией / Я. В. Каирова, Е. В. Каракулова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС : Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – 2017. – С. 404-408.
28. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии: пособие для логопедов / В. А. Киселева. – Москва : Школьная пресса, 2012. – 138 с.
29. Кузьмина, Т. А. Формирование фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией (ФФНР) / Т. А. Кузьмина // Региональное образование XXI века. – 2012. – № 1. – С. 17-28.
30. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Наука, 2006. – 102 с.
31. Левина, Р. Е. Воспитание правильной речи у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2012. – 181 с.
32. Лизунова, Л. Р. Дизартрия у детей / Л. Р. Лизунова. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2011. – 189 с.
33. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста / Г. М. Лямина. – Москва : Академия, 2010. – 421 с.
34. Макарова, Е. О. Формирование фонетического восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи / Е. О. Макарова, М. А. Шмыгун // Филологическое образование в период детства. – 2015. – № 22. – С. 99-102.
35. Морова, Т. Л. Состояние фонематического восприятия у дошкольников со стёртой дизартрией / Т. Л. Морова // Концепт. – 2016. – № 13. – С. 31-35.
36. Наливайко, А. О. Особенности нарушений произносительной стороны речи у детей 5 – 6 лет при стертой дизартрии / А. О. Наливайко,

Л. И. Таловерова // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2018. – С. 97-102.

37. Наточий, А. Ф. Особенности звуковой структуры слова у дошкольников со стертой псевдобульбарной дизартрией / А. Ф. Наточий // Мир специальной педагогики и психологии : научно-практический альманах. – 2015. – № 10. – С. 110-121.

38. Окунева, С. Е. Особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников / С. Е. Окунева // Вестник Костромского государственного университета. – 2017. – № 23. – № 3. – С. 112-114.

39. Орфинская, В. К. Расстройства речи, связанные с избирательным недоразвитием фонематической системы / В. К. Орфинская. – Москва : Просвещение, 2007. – 112 с.

40. Павлова, Т. П. Особенности звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Т. П. Павлова // Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. – 2017. – С. 240-245.

41. Пиотровская, Л. А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха / Л. А. Пиотровская // Речевая деятельность в норме и патологии. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 44-49.

42. Попова, О. Е. Развитие фонематического слуха у детей старшего дошкольного возраста / О. Е. Попова, Е. А. Татаринцева // Психология. педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований : сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – № 2. – С. 98-100.

43. Пяшкур, Ю. С. Особенности формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией / Ю. С. Пяшкур, В. Ю. Хохлова // Детство в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – 2014. – № 6. – С. 281-283.



44. Райхерт, Е. Н. Особенности фонетических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией / Е. Н. Райхерт // Концепт. – 2016. – № 13. – С. 56-60.
45. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи детей / А. Д. Салахова. – Москва : Просвещение, 2012. – 234 с.
46. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская. – Москва : Просвещение, 2010. – 125 с.
47. Ставриецкая, А. Р. Особенности фонетической и фонематической сторон речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии / А. Р. Ставриецкая // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – 2013. – С. 168-170.
48. Токарева, О. А. Расстройства речи у детей и подростков / О. А. Токарева. – Москва : Просвещение, 2009. – 234 с.
49. Фахретдинова, А. А. Особенности развития фонетико-фонематической речи у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией / А. А. Фахретдинова // Концепт. – 2014. – № 20. – С. 2931-2935.
50. Чернякова, В. Н. Развитие звуковой культуры речи у детей 4 – 7 лет / В. Н. Чернякова. – Москва : Просвещение, 2015. – 234 с.
51. Чукаева, М. Н. Исследования фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией / М. Н. Чукаева // Концепт. – 2016. – № 13. – С. 61-65.
52. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н. Х. Швачкин. – Москва : Просвещение, 2008. – 165 с.
53. Шрейдер, Е. А. Особенности формирования фонематического слуха у детей дошкольного возраста / Е. А. Шрейдер // Педагогика и психология : сборник статей по материалам XV международной научно-практической конференции. – 2018. – № 1. – С. 16-21.

54. Эльконин, Д. Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет / Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 2015. – 348 с.

55. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 2012. – 143 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика констатирующего эксперимента

#### ***Серия I. Исследование состояния артикуляционной моторики.***

Блок 1. Исследование динамической координации движений.

Проба 1: «Улыбка – трубочка».

Цель: исследование динамической координации артикуляторных движений.

Описание: растянуть губы в улыбку, с последующим вытягиванием трубочкой. Выполнение задания происходило по подражанию.

Инструкция: «Растяни губы в улыбку. А теперь вытяни их вперед, трубочкой. Сделай так несколько раз».

Проба 2: «Качели».

Цель: исследование динамической координации артикуляторных движений.

Описание: Поднять широкий язык к верхней губе, а затем опустить к нижней. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Подними широкий язык на верхнюю губу, а затем опусти на нижнюю. Сделай так несколько раз».

Проба 3: «Футбол».

Цель: исследование динамической координации артикуляторных движений.

Описание: упереть язык в одну щеку, а затем в другую. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Упрись кончиком языком сначала в одну щеку, а затем в другую. Сделай так несколько раз».

Проба 4: «Маятник».

Цель: исследование динамической координации артикуляторных движений.

Описание: рот открыт, язык высунут с одинаковой скоростью

попеременно передвигается от одного угла рта к другому. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Открой рот и высунь язык. А теперь с одинаковой скоростью попеременно передвигай языком от одного угла рта к другому».

*Блок 2. Исследование статической координации движений.*

Проба 5: «Окошко».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: открыть рот и 5 сек. держать его открытым. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Открой рот и поддержи его открытым пока я сосчитаю до 5».

Проба 6: «Заборчик».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: растягивание губ в улыбку, чтобы были видны верхние и нижние зубы, удерживать 5 сек. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Растяни губы в улыбку так, чтобы были видны верхние и нижние зубы, а я сосчитаю до 5».

Проба 7: «Язык здоровается с верхней губой».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: удержание языка на верхней губе в течение 5 сек. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Положи кончик языка на верхнюю губу и держи его так пока я сосчитаю до 5».

Проба 8: «Язык – силач».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: слегка улыбнуться, приоткрыть рот, опустить широкий кончик языка к нижним передним зубам, упереть в них язык. Удерживать 5 сек. Выполнение задания происходило по подражанию.

Инструкция: «Слегка улыбнись, приоткрой рот, опусти широкий кончик языка к нижним передним зубам, упрись в них языком, а я сосчитаю до 5».

Проба 9: «Бульдог».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: поместить язык между верхними зубами и верхней губой. Удерживать 5 сек. Выполнение задания происходило по словесной инструкции.

Инструкция: «Чуть приоткрой рот и помести язык между верхней губой и верхними зубами. Удерживай язык в таком положении пока я сосчитаю до 5».

Проба 10: «Лопатка».

Цель: исследование статической координации артикуляторных движений.

Описание: положить язык лопаткой на нижнюю губу. Удерживать 5 сек. Выполнение задания происходило по подражанию.

Инструкция: «Улыбнись, приоткрой рот, положи широкий язык на нижнюю губу и держи его так пока я сосчитаю до 5».

Результаты проб оценивались по следующим критериям:

- 3 балла – упражнения выполнены в полном объеме, правильно;
- 2 балла – движения выполняются не точно, в замедленном темпе, с появлением содружественных движений, тремора, саливации;
- 1 балл – удержание позы не удается, движения не выполняет.

## Уровни сформированности артикуляционной моторики

<b>Уровень сформированности артикуляционной моторики</b>	<b>Характеристика выполнения</b>	<b>Оценка в баллах</b>
В (высокий уровень)	У ребенка полностью сформированна артикуляционная моторика. Движения артикуляционного аппарата активные объем полный, тонус мускулатуры нормальный, движения точные, темп нормальный, сопутствующие движения отсутствуют.	2,6-3 балла
С – средний уровень сформированности	У ребенка недостаточно сформированна артикуляционная моторика. При выполнении заданий диагностируются затруднения в движениях артикуляционных органов, но явных нарушений не отмечается. При обследовании наблюдаются ограничение объема движений, трудности изменения заданного положения речевых органов, снижение тонуса мускулатуры, недостаточная их точность. Могут иметь место тремор, замедление темпа при повторных движениях.	1,5-2,5 баллов
Н – низкий уровень сформированности	У ребенка несформированна артикуляционная моторика. Ребенок затрудняется в движениях артикуляторных органов, наблюдается невозможность выполнения большинства движений губами и языком. При пониженном тонусе (язык тонкий, вялый) могут быть тремор, гиперкинезы, синкинезии. Гиперсаливация.	1-1,4 балла

**Серия II. Исследование состояния звукопроизношения.**

Задание 1. Выявление произношения изолированных звуков.

Цель: исследование изолированного произношения звуков.

Процедура и инструкция. «Я буду произносить звуки, ты слушай и повторяй за мной». Произносили звуки: [с], [с'], [з], [з'], [ц],[ш],[ж], [ч], [щ], [р], [р'], [л], [л'], [к], [к'], [х], [й].

Задание 2. Выявление произношения звуков в слогах разной конструкции.

Цель: исследование произношения звуков в слогах.

Материал исследования: слоги.

[с] – са, со, су; ас, ос, ус;

[с'] – ся, си, се;  
[з] – за, зо, зу; аз, оз, уз;  
[з'] – зя, зи, зю;  
[ц] – ца, цо, цу; ац, оц, уц;  
[ш] – ша, шо, шу; аш, ош, уш;  
[ж] – жа, жо, жу; аж, ож, уж;  
[ч] – ча, чо, чу; ач, оч, уч;  
[щ] – ща, що, щу; ащ, ощ, ущ;  
[р] – ра, ро, ру; ар, ор, ур;  
[р'] – ря, ри, рю; аря, ире, орю;  
[л] – ла, ло, лу; ал, ол, ул;  
[л'] – ля, ли, ле; али, улю, аля;  
[к] – ка, ко, ку; ак, ок, ук;  
[к'] – кя, ки, ке;  
[х] – ха, хо, ху; ах, ох, ух;  
[й] – ай, ой, уй, ий;

Задание 3. Выявление произношения звуков в словах.

Цель: исследование произношения звуков в словах.

Материал исследования: предметные и сюжетные картинки.

[с] – сумка, посуда, поднос;  
[с'] – сетка, апельсин, лось;  
[з] – зонт, коза;  
[з'] – земляника, зима;  
[ц] – цапля, кольцо, месяц;  
[ш] – шапка, кошка, мышь;  
[ж] – жук, пижама;  
[ч] – часы, почка, мяч;  
[щ] – щенок, ящик, плащ;  
[р] – рука, топор, баран;  
[р'] – река, веревка, календарь;

[л] – лампа, стул, белка;  
 [л'] – лимон, соль, котлета;  
 [к] – кот, собака, песок;  
 [к'] – кегли, тапки;  
 [х] – хлеб, петух, муха;  
 [й] – йод, чайка, клей.

Задание 4. Выявление произношения звуков во фразах, насыщенных проверяемым звуком.

Цель: исследование отраженного повторения фраз с обследуемыми звуками.

Материал исследования: предложения.

Инструкция: «Повтори за мной предложения».

Лариса разбила тарелку.

Слышится шелест сухого камыша.

Часовщик чинит часики.

У наседки шесть цыплят.

В чаще щебечут птицы.

Носильщик тащит вещи.

Результаты проб оценивались по следующим критериям:

- 3 балла – правильный и точный ответ;
- 2 балла – частично правильный ответ, выполненный с ошибками;
- 1 балл – неправильный ответ или невыполнение.

Таблица 2

#### Типы нарушений звукопроизношения

<i>Типы нарушений звукопроизношения</i>	<i>Характеристика выполнения</i>	<i>Оценка в баллах</i>
ЕН – единичные нарушения звукопроизношения	Данный уровень, рассматриваем в качестве речевой нормы. Дети могли правильно произнести звук изолированно, в словах, при повторении фраз, но в речевом потоке смешивали его с другим, близким по артикуляции или звучанию.	2,6-3 балла
МН – мономорфное нарушение звукопроизношения	К этому типу относятся нарушения, при которых неправильно произносится один звук или звуки одной фонетической группы, имеющие сходную	1,5-2,5 баллов



	артикуляцию. Дети правильно произносили звук изолированно, но искажали или пропускали во всех словах и во фразовой речи, то есть правильный звук есть, но он не автоматизирован.	
ПН – полиморфное нарушение звукопроизношения	К этому нарушению относятся нарушения, при которых дефектно произносятся звуки разных групп (свистящие и соноры). При этом типе звукопроизношения наблюдается множественные нарушения звуков изолированно, в слогах, словах и предложениях, либо полное неумение произнести звук (ни во фразах, ни в отдельных словах, ни изолированно, ни повторить по образцу).	1-1,4 балла

## ***Серия II. Исследование состояния фонематических процессов.***

### ***Блок 1. Исследование состояния фонематического восприятия.***

Проба 1: определение уровня сформированности умений узнавать звук на фоне слова.

Описание: детям предлагалось прослушать слово и определить наличие звука [м] в данном слове.

Речевой материал: мак, морковка, голова, лампа, диван, дом, доска, комната.

Проба 2: определение уровня сформированности умений узнавать звук на фоне слова.

Описание: ребенку предлагалось назвать, что нарисовано на картинках и отобрать картинки, в названиях которых слышится звук [с]».

Предлагаемые предметные картинки: стол, шкаф, сапоги, туфли, сумка, цветок.

Проба 3: определение уровня сформированности умений вычленять ударный и безударный гласный звук из слова.

Описание: ребенку предлагалось послушать слова и назвать первый звук в слове: ослик, уголь, ива, эхо; утюг, игла, абрикос, экскаватор.

Проба 4: определение уровня сформированности умений вычленять согласный звук из слова.

Описание: ребенку предлагалось послушать и назвать первый звук в словах: ваза, моль, сом, полка, гусь. Затем предлагается послушать другие

слова и назвать последний звук в этих словах: дом, суп, рот, лук, сон. За каждую серию слов выставаются баллы.

Проба 5: определение уровня развития умения определять место звука в слове.

Описание: ребенку предлагалось разложить предметные картинки (дом, моряк, самолет) так, чтобы первой оказалась та, в названии которой звук [м] слышится первым, затем последним.

Таблица 3

**Уровень сформированности фонематического восприятия**

<b>Уровень сформированности фонематического восприятия</b>	<b>Характеристика выполнения</b>	<b>Оценка в баллах</b>
В (высокий уровень)	У детей сформировано фонематическое восприятие. Дети правильно, точно, самостоятельно и быстро узнают звуки на фоне слова, вычленяют ударный и безударный гласный звук из слова, вычленяют согласный звук из слова, определяют место звука в слове.	1,6-2 балла
С (средний уровень)	У детей невыраженная недостаточность фонематического восприятия. Они испытывают трудности при узнавании звуков на фоне слова, вычленении ударного и безударного гласного звука из слова, вычленении согласного звука из слова, определении места звука в слове.	1,1-1,5 балла
НС (уровень ниже среднего)	У детей выраженная недостаточность фонематического восприятия. Дети не могут самостоятельно узнать звуки на фоне слова, вычленить ударный и безударный гласный звук из слова, вычленить согласный звук из слова, определить место звука в слове. Им требуется помощь экспериментатора.	0,6-1 балл
Н (низкий уровень)	У детей не сформировано фонематическое восприятие. Дети не понимают задания и не способны их выполнить.	0-0,5 баллов

**Блок 2. Исследование состояния фонематического анализа.**

Проба 1: определение уровня развития умения определять порядок звуков в слове.

Описание: Ребенку предлагалось прослушать слова и назвать все звуки слова по порядку.

Речевой материал: сон, мак, муха, камыш.

Проба 2: определение уровня развития умения подсчитать количество звуков в словах.

Описание: Ребенку предлагалось прослушать слово и посчитать сколько звуков в этом слове.

Речевой материал: рак, луна, банан, лампа.

Проба 3: установление уровня развития умения определять место звука в слове по отношению к другим звукам этого слова.

Описание: ребенку предлагается определить, какой звук следует после, какой перед, а какой между предложенными звуками.

Речевой материал: слово «пол» определить, какой звук стоит после звука [п], какой звук в слове «рот» стоит после звука [о], какой звук в слове «труба» стоит после звука [т]».

Слово «сон» определить, какой звук стоит перед звуком [о], какой звук в слове «лук» стоит перед звуком [к]».

Какой звук стоит между звуками [м] и [к] в слове «мак», какой звук находится между звуками [л] и [к] в слове «лук», какой звук стоит в слове «дом» между звуками [д] и [м]».

Таблица 4

Уровень сформированности фонематического анализа

<i>Уровень сформированности фонематического анализа</i>	<i>Характеристика выполнения</i>	<i>Оценка в баллах</i>
<i>В (высокий уровень)</i>	У детей сформирован фонематический анализ. Дети правильно, точно, быстро и самостоятельно определяют порядок звуков в слове, подсчитывают количество звуков в словах, определяют место звука в слове по отношению к другим звукам этого слова.	1,6-2 балла
<i>С (средний уровень)</i>	У детей невыраженная недостаточность фонематического анализа. Дети испытывают сложности при определении порядка звуков в слове, подсчете количества звуков в словах, определении места звука в слове по отношению к другим звукам этого слова.	1,1-1,5 балла
<i>НС (уровень ниже среднего)</i>	У детей выраженная недостаточность фонематического анализа. Дети не могут самостоятельно определить	0,6-1 балл

	порядок звуков в слове, подсчитать количество звуков в словах, определить место звука в слове по отношению к другим звукам этого слова. Им требуется помощь экспериментатора.	
<i>Н (низкий уровень)</i>	У детей не сформирован фонематический анализ. Дети не понимают задания и не способны их выполнить.	0-0,5 баллов

### ***Блок 3. Исследование состояния фонематического синтеза.***

Проба 1: определение уровня умения составлять слова из слогов.

Описание: Ребенку предлагалась игра «Составь слово». Где называется несколько слогов, ребенок определяет, какое получится слово».

Речевой материал: по-ле, пол-ка, са-ра-фан, ве-ло-си-пед.

Проба 2: определение уровня умения составлять слова из звуков.

Описание: Ребенку предлагалось несколько звуков, прослушав их называет слово.

Речевой материал: с, о, к; к, о, т; р, у, к, а; ш, а, п, к, а.

Проба 3: определение уровня умения составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Описание: Ребенку называлось несколько звуков, но только в перепутанном порядке, прослушав их называет слово из этих звуков.

Речевой материал: д, м, ы; д, м, о; л, к, у.

Таблица 5

#### **Уровень сформированности фонематического синтеза**

<b><i>Уровень сформированности фонематического синтеза</i></b>	<b><i>Характеристика выполнения</i></b>	<b><i>Оценка в баллах</i></b>
<i>В (высокий уровень)</i>	У детей сформирован фонематический синтез. Дети правильно, точно, быстро и самостоятельно составляли слова из слогов, из звуков из звуков, данных в нарушенной последовательности.	1,6-2 балла
<i>С (средний уровень)</i>	У детей невыраженная недостаточность фонематического синтеза. Дети испытывают сложности при составлении слов из слогов, из звуков из звуков, данных в нарушенной последовательности.	1,1-1,5 балла
<i>НС (уровень ниже среднего)</i>	У детей выраженная недостаточность фонематического синтеза. Они не могут самостоятельно составлять слова из слогов, из звуков из звуков, данных в нарушенной	0,6-1 балл

	последовательности. Им требуется помощь экспериментатора.	
<i>Н (низкий уровень)</i>	У детей не сформирован фонематический синтез. Дети не понимают задания и не способны их выполнить.	0-0,5 баллов

#### ***Блок 4. Исследование состояния фонематических представлений.***

Проба 1: выявление слова, придуманное на заданный звук.

Описание: Ребенку предлагался звук, на который он должен придумать слово.

Речевой материал: ([к], [м], [н], [р], [ш], [т], [с], [д], [в], [ж]) (всего 10 звуков).

Проба 2: выявление слова, придуманное с заданным звуком в середине слова.

Описание: Ребенку предлагалось придумать с заданным звуком в середине слова.

Речевой материал: [р], [с], [м], [н], [к], [т], [л], [х], [м], [ш] (всего 10 звуков).

Проба 3: выявление слова, придуманное с заданным звуком в конце слова.

Описание: Ребенку предлагался звук, придумать с заданным звуком на конце слова.

Речевой материал: ([м], [т], [ш], [н], [к], [с], [р], [п], [л], [ч]). (всего 10 звуков).

Таблица 6

#### **Уровень сформированности фонематических представлений**

<b><i>Уровень сформированности фонематических представлений</i></b>	<b><i>Характеристика выполнения</i></b>	<b><i>Оценка в баллах</i></b>
<i>В (высокий уровень)</i>	У детей сформированы фонематические представления. Дети правильно, точно, быстро и самостоятельно придумывают слова с заданным звуком в начале,	1,6-2 балла

	середине слова и конце слова.	
<i>С (средний уровень)</i>	У детей невыраженная недостаточность фонематических представлений. Они испытывают трудности при придумывании слов с заданным звуком в начале, середине слова и конце слова.	1,1-1,5 балла
<i>НС (уровень ниже среднего)</i>	У детей выраженная недостаточность фонематических представлений. Они не могут придумать самостоятельно слова с заданным звуком в начале, середине слова и конце слова. Им требуется помощь экспериментатора.	0,6-1 балл
<i>Н (низкий уровень)</i>	У детей не сформированы фонематические представления. Дети не понимают задания и не способны их выполнить.	0-0,5 баллов

Для исследования фонематического восприятия, фонематического анализа, фонематического синтеза и фонематических представлений предусмотрены следующие критерии оценок:

- 2 балла – задание выполнено без ошибок;
- 1 балл – допущена одна ошибка в ходе выполнения задания или справился с заданием без ошибок, но только после повторного объяснения;
- 0 баллов – задание не выполнено.

Таким образом, по результатам выполнения всех заданий нами было выделено четыре уровня сформированности фонематических процессов:

Таблица 7

#### Уровни сформированности фонематических процессов

<b>Уровень сформированности фонематических процессов</b>	<b>Характеристика выполнения</b>	<b>Оценка в баллах</b>
<i>В (высокий уровень)</i>	У детей сформированы фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления. Дети правильно, точно, быстро и самостоятельно выполняли задания.	1,6-2 балла
<i>С (средний уровень)</i>	У детей невыраженная недостаточность фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений. Они испытывают трудности при выполнении данных заданий.	1,1-1,5 балла
<i>НС (уровень ниже среднего)</i>	У детей выраженная недостаточность фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений. Они не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь экспериментатора.	0,6-1 балл

<i>Н (низкий уровень)</i>	У детей не сформированы фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений. Дети не понимают задания и не способны их выполнить.	0-0,5 баллов
---------------------------	---	-----------------

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования логопедического обследования у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию (констатирующий эксперимент)

Таблица 9

Результаты исследования артикуляционной моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Пробы										Ср. балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Ребенок 1	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2,4	С
Ребенок 2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1,6	С
Ребенок 3	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1,4	Н
Ребенок 4	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2,5	С
Ребенок 5	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1,6	С
Ребенок 6	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1,3	Н
Ребенок 7	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,2	Н
Ребенок 8	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2,4	С
Ребенок 9	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,2	Н
Ребенок 10	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1,4	Н

Таблица 10

Результаты исследования звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Пробы				Ср. балл	Типы нарушений звукопроизношения
	1	2	3	4		
Ребенок 1	3	2	2	2	2,2	МН
Ребенок 2	1	1	2	1	1,2	ПН
Ребенок 3	2	1	1	2	1,5	МН
Ребенок 4	2	2	2	2	2	МН



Продолжение таблицы 10

Ребенок 5	2	1	1	1	1,2	ПН
Ребенок 6	1	1	1	1	1	ПН
Ребенок 7	1	1	1	1	1	ПН
Ребенок 8	2	2	2	2	2	МН
Ребенок 9	1	1	1	2	1,2	ПН
Ребенок 10	3	2	2	2	2,2	МН

Таблица 11

Результаты исследования фонематического восприятия у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания					Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.	4.	5.		
Ребенок 1	1	1	1	1	2	1,2	С
Ребенок 2	1	2	1	2	1	1,4	С
Ребенок 3	0	1	1	0	0	0,4	Н
Ребенок 4	1	0	2	2	2	1,4	С
Ребенок 5	2	1	1	1	1	1,2	С
Ребенок 6	1	1	1	1	1	1	НС
Ребенок 7	2	1	1	2	1	1,4	С
Ребенок 8	0	1	0	1	0	0,4	Н
Ребенок 9	1	1	1	2	1	1,2	С
Ребенок 10	0	1	0	1	1	0,6	НС

Таблица 12

Результаты исследования фонематического анализа у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	2	1	1	1,3	С
Ребенок 2	1	1	1	1	НС
Ребенок 3	0	1	0	0,3	Н

Продолжение таблицы 12

Ребенок 4	0	1	1	0,6	НС
Ребенок 5	1	0	1	0,6	НС
Ребенок 6	1	2	1	1,3	С
Ребенок 7	0	1	0	0,3	Н
Ребенок 8	1	0	1	0,3	Н
Ребенок 9	1	0	1	0,6	НС
Ребенок 10	0	1	0	0,3	Н

Таблица 13

Результаты исследования фонематического синтеза у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	0	1	1	0,6	НС
Ребенок 2	1	1	1	1	НС
Ребенок 3	2	1	1	1,3	С
Ребенок 4	1	2	1	1,3	С
Ребенок 5	0	1	1	0,6	НС
Ребенок 6	1	0	0	0,3	Н
Ребенок 7	1	1	0	0,6	НС
Ребенок 8	2	1	1	1,3	С
Ребенок 9	1	2	1	1,3	С
Ребенок 10	1	0	0	0,3	Н

Таблица 14

Результаты исследования фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	2	1	0	1	НС
Ребенок 2	0	0	1	0,3	Н

Продолжение таблицы 14

Ребенок 3	2	1	0	1	НС
Ребенок 4	1	1	1	1	НС
Ребенок 5	0	0	1	0,3	Н
Ребенок 6	0	1	0	0,3	Н
Ребенок 7	2	0	1	1	НС
Ребенок 8	1	0	0	1	НС
Ребенок 9	2	1	1	1,3	С
Ребенок 10	0	1	1	0,6	НС

Таблица 15

Результаты исследования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Блоки заданий				Ср. балл	Уровень
	I	II	III	IV		
Ребенок 1	1,2	1,3	0,6	1	1,1	С
Ребенок 2	1,4	1	1	0,3	0,9	НС
Ребенок 3	0,4	0,3	1,3	1	0,7	НС
Ребенок 4	1,4	0,6	1,3	1	1,1	С
Ребенок 5	1,2	0,6	0,6	0,3	0,6	НС
Ребенок 6	1	1,3	0,3	0,3	0,7	НС
Ребенок 7	1,4	0,3	0,6	1	0,8	НС
Ребенок 8	0,4	0,3	1,3	1	0,7	НС
Ребенок 9	1,2	0,6	1,3	1,3	1,1	С
Ребенок 10	0,6	0,3	0,3	0,6	0,4	Н

### **Игровые упражнения по преодолению нарушений звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию**

*Развитие умений и навыков по опознанию и различению фонем в  
словесном потоке*

Игровое упражнение № 1. «Скажи, что ты слышишь?». Данное упражнение направлено на формирование слухового восприятия. В этом игровом упражнении было использовано следующее оборудование: стаканы (с водой и пустой), баночки с крупами, фольга, деревянные и металлические ложки, ширма. Логопед демонстрировал и называл предметы, показывал их звучание. Логопед за ширмой осуществлял разные действия с предметами (переливал воду, пересыпал крупу...). Ребенок устанавливал, что он слышит (шуршание бумаги, звук льющейся воды и др.)

Игровое упражнение № 2. «В мире звуков» направлено на формирование слухового внимания. Логопед предлагал детям закрыть глаза и послушать, что происходит в школе.

Игровое упражнение № 3. «Скажи, что звучит?». Данное упражнение призвано сформировать у детей слуховое внимание. При проведении этого игрового упражнения детям предлагалось следующее оборудование: игрушки и предметы, которыми можно воспроизводить характерные звуки (колокольчик, бубен, барабан, дудка, трещотка, погремушка и др.). Логопед знакомил детей с музыкальными инструментами, играл на них, предлагал поиграть детям. Потом предлагал детям закрыть глаза и установить, на каком музыкальном инструменте он играет.

Игровое упражнение № 4. «Найди пару» также было нацелено на развитие слухового внимания. В нем было использовано следующее оборудование: три пары одинаковых коробочек из-под фотопленки с различным наполнением (по одной чайной ложке манки, гречки, гороха).

Логопед ставил перед собой и перед детьми по три коробочки с различными наполнителями. Логопед и дети по очереди гремели своими коробочками, попарно ставили коробочки, которые гремели одинаково. Потом логопед перемешивал коробочки и предлагал детям найти коробочки, которые гремели одинаково.

### *Развитие артикуляторной моторики*

#### Развитие артикуляторных движений губ и щек.

Игровой прием № 1. Надувание обеих щек одновременно.

Игровой прием № 2. Надувание щек попеременно.

Игровой прием № 3. Сомкнутые губы вытягиваются вперед трубочкой (хоботком), а потом возвращаются в нормальное положение.

Игровой прием № 4. Оскал: губы растягиваются в стороны, плотно прижимаются к деснам, обнажаются оба ряда зубов.

Игровой прием № 5. Чередование оскал – хоботок (улыбка – трубочка).

Игровой прием № 6. Втягивание губ в ротовую полость при раскрытых челюстях.

Игровой прием № 7. Поднимание лишь верхней губы, обнажаются лишь верхние зубы.

Игровой прием № 8. Оттягивание вниз нижней губы, обнажаются нижние зубы.

Игровой прием № 9. Поочередное подниманием опускание верхней и нижней губы.

Игровой прием № 10. Имитация полоскания зубов.

1. Формирование артикуляторных движений челюстей.

Игровой прием № 1. Опускание и поднимание нижней челюсти.

Игровой прием № 2. Движение нижней челюсти вправо.

Игровой прием № 3. Движение нижней челюсти влево.

Игровой прием № 4. Попеременное движение нижней челюсти вправо и влево.

#### Формирование артикуляторных движений языка.

Игровой прием № 1. Высовывание широкого языка «лопатой», своими боковыми краями язык касается углов рта. Если широкий язык не получается, то предлагалось похлопать по спинке языка шпателем, «пожевать» язык (можно произносить при этом бя-бя-бя, мя-мя-мя), сильно подуть на высунутый язык, протяжно произнести звук либо улыбнуться.

Игровой прием № 2. Высовывание языка жалом. Если это движение не сразу удавалось, то предлагали просунуть кончик языка между сжатыми и вытянутыми губами, потянуть язык за отодвигаемым пальцем либо карандашом, двигать кончиком языка вправо-влево.

Игровой прием № 3. Поочередное высовывание языка то лопатой, то жалом.

Игровой прием № 4. Высунуть язык, сделать язык сначала лопатой, а потом жалом.

Игровой прием № 5. Сильное высовывание языка изо рта, а затем возможно более глубокое втягивание его в глубь ротовой полости, так чтобы кончик языка стал незаметным.

Игровой прием № 6. Движения высунутого языка вправо и влево.

Игровой прием № 7. Поднимание и опускание спинки языка при широко открытом рте.

Игровой прием № 8. Присасывание к нёбу спинки языка.

Игровой прием № 9. Круговое облизывание губ кончиком языка.

Игровой прием № 10. Облизывание зубов под верхней и нижней губой.

### *Преодоление нарушений дыхания и голоса*

#### Формирование глубокого вдоха и длительного выдоха

Игровое упражнение № 1 «Пилка дров». Дети становились друг против друга парами, брались за руки и имитировали пилку дров: руки на себя – вдох, руки от себя – выдох.

Игровое упражнение № 2 «Погреться на морозе». Дети вдыхали через нос и дуют на «озябшие» руки, выдыхая через рот, как бы согревая руки.

Игровое упражнение № 3 «Надуй игрушку». Детям предлагалось

надуть резиновые надувные игрушки, воздушные шары, набирая воздух через рот и медленно выдыхая его через рот в отверстие игрушки.

Игровое упражнение № 4 «Листья шелестят». Предлагались полоски тонкой зеленой бумаги, вырезанные в виде листиков и прикрепленные к «ветке». По сигналу «Подул ветерок» дети плавно дули на листики так, чтобы они отклонились и шелестели.

Игровое упражнение № 5 «Бабочка». Перед детьми раскладывали «зеленые полянки» с разноцветными бабочками, вырезанными из тонкой бумаги. Бабочки прикреплены тонкими нитками к «полянке». Логопед предупреждал, что дуть на бабочку можно только при одном выдохе. По сигналу «Красная бабочка полетела» дети дули на бабочек красного цвета и др.

Игровое упражнение № 6 «Задуть свечу». Логопед по очереди подносил детям зажженную свечу. По сигналу «Тихий ветерок» дети медленно выдыхали так, чтобы пламя свечи отклонялось, но не гасло. По сигналу «Сильный ветер» дети старались на одном выдохе задуть свечу. Вместо настоящей свечи можно предложить макет свечи с «огоньком» из тонкой красной бумаги.

Игровое упражнение № 7 «Покатай карандаш». Детям предлагалось вдохнуть через нос и, выдыхая через рот, прокатить по парте круглый карандаш.

Развитие голоса, речевого дыхания, подражательности, а также слухового восприятия

Игровое упражнения № 1 «Лесенка». Перед детьми на доске иллюстрация с нарисованной лесенкой либо макет лесенки. По ходу игры логопед ставил на каждую перекладину фигурку конкретного животного. Дети воспроизводили звукоподражания, меняя высоту и силу голоса. «На дворе стоит лесенка. На ней пять ступенек. На нижнюю ступеньку прыгнула большая собака и залаяла. (Дети произносили низким и громким голосом: ав-ав-ав). На вторую ступеньку прыгнула кошка и замыкала. (Дети

произносили более тихим и более высоким голосом: мяу-мяу-мяу.) На третью ступеньку вскочил петух и громко запел ку-ка-ре-ку. (Дети произносили громким и высоким голосом: ку-ка-ре-ку.) На четвертую ступеньку прилетел жук, сел и зажуужал: ж-ж-ж. (Дети произносили низким и тихим голосом: ж-ж-ж.) На пятую ступеньку сел комар и запел свою песенку: з-з-з. (Дети произносили тихим и высоким голосом: з-з-з.)

Игровое упражнения № 2 «Корова и телята». Детям предлагалась сюжетная иллюстрация «На лугу». Дети распределялись на две группы. Логопед обращался к первой группе: «На лугу пасутся коровы. Они зовут своих телят. Как они зовут их?» Дети первой группы произносили низким голосом: му-му-му. «Коровам отвечают телята. Как они отвечают?» Логопед обращался к детям второй группы. Дети отвечали высоким голосом: му-му-му. Потом группы менялись ролями.

#### Формирование речевого дыхания на продолжительном плавном выдохе

Речевое упражнение № 1 «Цветы». Логопед ставил в вазу букет знакомых детям цветов. Дети называли их. Затем по очереди вынимали какой-либо цветок, нюхали его и на одном выдохе произносили заданную фразу. Фразы постепенно усложнялись. К примеру, Хорошо пахнет. Роза хорошо пахнет. Роза очень хорошо пахнет.

Речевое упражнение № 2 «Добавление фразы». Логопед проводил беседу по сюжетной иллюстрации, произносил короткую фразу. Дети повторяли фразу, дополняя ее одним словом. Предлагалось произносить фразу на одном выдохе.

#### Отработка верного речевого дыхания и развития верных интонаций, выразительности речи и просодической стороны речи

Диалог № 1 «Лис и мышонок».

- Мышонок, мышонок, отчего у тебя нос грязный?
- Землю копал.
- Для чего землю копал?
- Норку делал.



- Для чего норку делал?
- От тебя, лис, прятаться.
- Мышонок, мышонок, я тебя подстерегу.
- А у меня в норке спаленка.
- Кушать захочешь, вылезешь.
- У меня в норке кладовочка.
- Мышонок, мышонок, я ведь твою норку разорю.
- А я от тебя в отнорочек — и был таков.

Диалог № 2 «Медведь и лиса».

- Ты куда идешь, медведь?
- В город елку присмотреть.
- Где поставишь ты её?
- В дом возьму к себе, в жильё.
- А зачем тебе она?
- Новый год встречать пора.
- Что ж не вырубил в лесу?
- Жалко, лучше принесу.

### *Формирование тонкой моторики*

#### Пальчиковые игры без вербального сопровождения

Пальчиковая игра № 1 «Лесенка». К кончику большого пальца левой руки прикладывался кончик указательного пальца левой руки. Потом кончик указательного пальца левой руки соединяли с кончиком большого пальца правой руки. Затем все движения повторялись. Движения начинались на уровне груди, а потом руки поднимались все выше и выше. Игру мы реализовали также большими и средними пальцами, большими и указательными пальцами.

Пальчиковая игра № 2 «Оса». Поднять правую руку, сжатую в кулак, а потом выпрямить указательный палец и вращать им; то же упражнение осуществлялось указательным пальцем левой руки; одновременные движения указательных пальцев обеих рук (осы).

Пальчиковая игра № 3 «Дети бегут». Указательный и средний палец правой руки «бегают» по столу; то же упражнение проводилось пальцами левой руки; то же упражнение было реализовано одновременно пальцами обеих рук (дети бегут наперегонки).

Пальчиковая игра № 4 «Коза и козлята». Вытянуть указательный палец и мизинец левой руки; то же движение реализовывалось пальцами правой руки; то же движение осуществлялось пальцами обеих рук.

Пальчиковая игра № 5 «Очки». Образовать два кружка большим и указательным пальцем обеих рук, а потом соединить их.

Пальчиковая игра № 6 «Двое разговаривают». Обе руки согнуты в кулак, большие пальцы поднимались вверх, то сближались, то удалялись.

Пальчиковая игра № 7 «Стол». Левая рука согнута в кулак, а правая рука лежит на ней горизонтально.

Пальчиковая игра № 8 «Птичка пьет водичку». Пальцы левой руки слегка согнуты в кулак, указательный палец левой руки опускался в отверстие.

#### Пальчиковые игры, сопровождающиеся стихотворениями

Пальчиковая игра № 1 «Пальчики в лесу». Дети держали перед собой левую, а затем правую руку ладонью к себе.

Раз, два, три, четыре, пять,

Вышли зайчики гулять.

Этот пальчик гриб нашел. (Загибали мизинец)

Этот пальчик чистить стал. (Загибали безымянный палец)

Этот резал. (Загибали средний палец)

Этот ел. (Загибали указательный палец)

Ну, а этот лишь глядел. (Загибали большой палец и щекочут ладошку)

Пальчиковая игра № 2 «Пальчики». Дети поднимали левую руку ладонью к себе. Правой рукой загибали пальцы.

Этот пальчик хочет спать. (Загибали мизинец.)

Этот пальчик лёг в кровать. (Загибали безымянный палец.)

Этот пальчик чуть вздремнул. (Загибали средний палец.)

Этот пальчик уж уснул. (Загибали указательный палец.)

Этот крепко-крепко спит. (Загибали большой палец.)

Тише-тише, не шумите!

Солнце красное взойдет,

Утро ясное придет.

Будут птички щебетать,

Будут пальчики вставать! (Распрямляли пальцы рук.)

Далее игра повторялась с движениями пальцев правой руки.

Пальчиковая игра № 3 «Сидит белка». Дети поднимали левую (а потом правую) руку ладонью к себе.

Сидит белка на тележке

Продает она орешки:

Лисичке – сестричке, (Загибали большой палец правой руки)

Воробью, синичке, (Загибали указательный, средний палец.)

Мишке толстопятому, (Загибали безымянный палец )

Заиньке усатому. (Загибали мизинец)

Игры на разгибание пальцев рук.

Пальчиковая игра № 1 «Этот пальчик». Дети сгибали пальцы левой руки в кулак.

Этот пальчик – дедушка, (Разгибали большой палец.)

Этот пальчик – бабушка. (Разгибали указательный палец.)

Этот пальчик – папочка. (Разгибали средний палец.)

Этот пальчик – мамочка. (Разгибали безымянный палец.)

Этот пальчик наш малыш (Разгибали мизинец.)

Далее игра повторялась с движениями пальцев правой руки.

Пальчиковая игра № 2 «За работу». Дети сгибали пальцы левой (а потом и правой) руки в кулак.

Ну-ка, братцы, за работу,

Покажи свою охоту.

Большаку дрова рубить, (Разгибали большой палец,)
Печи все тебе топить, (Разгибали указательный палец) и др.
А тебе воду носить,
А тебе обед варить.

### *Постановка звуков*

Игровое упражнение № 1 «Пчелы и медведи» направлено на изолированное воспроизведение фонемы Ж. В этом игровом упражнении использовалось такое оборудование как: стульчики, маска медведя. Ребенок в маске медведя сидел в стороне на конкретном стульчике. Логопед говорил следующие слова:

Пчелки в улье сидят

И в окошко глядят.

Погулять все захотели.

Друг за другом полетели: ж-ж-ж-ж-ж.

Дети бегают и жужжат. Медведь идет, спасает мед. Дети-пчелки бегут на свои стульчики, садятся, машут кистями рук и громко жужжат, прогоняют медведя. Тот, кого осалил медведь, уходит вместе с ним.

Игровое упражнение № 2 «Магазин» направлено на отработку навыков правильного произношения слов с определенной фонемой. В этом упражнении использовались игрушки в наименовании которых есть определенный звук. На стол выставлялись игрушки, дети сидели на стульчиках. Логопед предлагал детям приходить в магазин, и покупать только те игрушки, в наименовании которых есть определенный звук. Наименование игрушки произносилось громко, выделяя звук голосом

Игровое упражнение № 3 «Угадай, кто кричит» направлено на формирование слухового внимания, чёткого произношения звуков в словах. В игровом упражнении применялись игрушки – животные. Логопед демонстрировал игрушки называя их и имитирую их крик, затем ставил их за ширму. Ведущий – ребенок вставал за ширму и выбрав игрушку имитировал крик животного, отгаданная игрушка выставлялась на стол.

### *Автоматизация звуков*

Игровое упражнение № 1 «Подарки» направлено на закрепление навыков правильного произношения звука [ш] в словах. В упражнении использовалось следующее оборудование: кукла – мальчик и кукла – девочка, игрушки: машинка, мишка, мышка, и другие игрушки в названии которых есть звук [ш]. Логопед показывал кукол (Миша и Маша) и предлагал им на день рождения выбрать подарки. Логопед обращал внимание на наличие звука в словах, и следит за чётким произношением слов.

Игровое упражнение № 2. «Подберём игрушку» направлено на отработку навыков произношения звука «ж» в словах. В этом упражнении использовалась кукла, а также игрушки: жук, жираф, ёжик, флажок и др. Логопед раскладывал игрушки по группе, затем показывал куклу и предлагал придумать имя для куклы со звуком «ж», и подарить кукле игрушки, но только те, в названии которых есть звук «ж». Дети и логопед шли по группе ищут игрушки для куклы, громко называя их.

Игровое упражнение № 3. «Назови и отгадай» направлено на отработку навыков правильного произношения звука [з] в словах, определять его наличие в слове. В данном упражнении использовались картинки с изображениями предметов, в обозначении которых есть звук [з], парные к ним картинки без звука. Логопед выставлял парные иллюстрации и просил детей оозначить их. Затем предлагает назвать только те в на названии которых есть звук [з]. Например: замок – ключ, коза – корова. Логопед исправлял ошибки в речи детей, выделяя звук голосом.

Игровое упражнение № 4. «Плохо или хорошо» направлено на закрепление навыков воспроизведения фонемы Х в словах. Один начинал предложение, а другой завершал его словом, хорошо либо плохо, но так, чтобы данные слова подходили по смыслу: обижать малышей – ...; быть настоящим другом – ; помогать друзьям – ...; говорить грубые слова - ...

Игровое упражнение № 5. «Продолжи слово» направлено на отработку навыков верного произношения некоторых звуков в словах.

Логопед произносил фразу, но не договаривая её до конца, дети её завершали. К примеру:

Ра – ра – ра – начинается иг.

Ры – ры – ры – у мальчика ша...

Ро – ро – ро – у нас новое вед...

Ру – ру – ру – продолжаем мы иг...

Затем предлагает детям самим придумать фразу.

Игровое упражнение № 6. «Тише, тише, Маша шьет» направлено на отработку навыков воспроизведения фонемы Ш в словах. Дети, взявшись за руки, ходят вокруг Маши (Миши) и тихо говорили:

Тише, тише, Маша шьет,

Наша Маша долго шьет.

А кто Маше помешает,

Того Маша догоняет.

После данных слов дети бежали в заранее обозначенный домик. Кого Маша осалила, тот говорил слово с фонемой Ш. Если дети испытывали трудности при назывании слов, то логопед помогал им вспомогательными вопросами.

**Игровые упражнения по формированию фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию**

*Развитие слухового восприятия, внимания, памяти*

Игровое упражнение № 1. «Скажи, что ты слышишь?». Данное упражнение направлено на формирование слухового восприятия. В этом игровом упражнении было использовано следующее оборудование: стаканы (с водой и пустой), баночки с крупами, фольга, деревянные и металлические ложки, ширма. Логопед демонстрировал и называл предметы, показывал их звучание. Логопед за ширмой осуществлял разные действия с предметами (переливал воду, пересыпал крупу...). Ребенок устанавливал, что он слышит (шуршание бумаги, звук льющейся воды и др.)

Игровое упражнение № 2. «В мире звуков» направлено на формирование слухового внимания. Логопед предлагал детям закрыть глаза и послушать, что происходит в школе.

Игровое упражнение № 3. «Скажи, что звучит?». Данное упражнение призвано сформировать у детей слуховое внимание. При проведении этого игрового упражнения детям предлагалось следующее оборудование: игрушки и предметы, которыми можно воспроизводить характерные звуки (колокольчик, бубен, барабан, дудка, трещотка, погремушка и др.). Логопед знакомил детей с музыкальными инструментами, играл на них, предлагал поиграть детям. Потом предлагал детям закрыть глаза и установить, на каком музыкальном инструменте он играет.

Игровое упражнение № 4. «Найди пару» также было нацелено на развитие слухового внимания. В нем было использовано следующее оборудование: три пары одинаковых коробочек из-под фотопленки с различным наполнением (по одной чайной ложке манки, гречки, гороха). Логопед ставил перед собой и перед детьми по три коробочки с различными

наполнителями. Логопед и дети по очереди гремели своими коробочками, попарно ставили коробочки, которые гремели одинаково. Потом логопед перемешивал коробочки и предлагал детям найти коробочки, которые гремели одинаково.

Игровое упражнение № 5. «Поставь по порядку» было направлено на формирование слухового внимания, памяти. При осуществлении этого упражнения логопед предлагал детям следующее оборудование: ширма, музыкальные инструменты (от 2 до 5), иллюстрации с изображением данных инструментов. Логопед демонстрировал музыкальные инструменты, играл на них, на глазах у детей, просил продемонстрировать иллюстрацию с изображением данного инструмента. Предлагал поиграть на них детям. Знакомил с правилами игрового упражнения: «Я буду играть, а ты внимательно слушай, какая игрушка звучит. Продemonстрируй мне иллюстрацию со звучащей игрушкой. Положи иллюстрацию перед собой на стол. Послушай внимательно, какая картинка звучит после первой. Найди и положи иллюстрацию с ее изображением. Установи, какая игрушка звучит последней. Найди определенную иллюстрацию». Когда дети научились осуществлять игровое упражнение верно, его усложняли, предложив разложить инструменты в последовательности их звучания после окончания прослушивания; увеличить число звучащих инструментов.

Игровое упражнение № 6. «Угадай, кто кричит». Это упражнение направлено на формирование слухового внимания. В нем было использовано следующее оборудование: игрушки или картинки, изображающие знакомых ребёнку домашних животных, магнитофон, запись голосов животных. Логопед показывал приготовленные картинки или игрушки, включив запись с голосами соответствующих животных. Затем просил послушать и угадать, кто придет к ним в гости. Логопед включал запись с голосами животных, меняя их порядок предъявления. Дети угадывали, кто это.

Игровое упражнение № 7. «Встречайте гостей» было нацелено на формирование слухового восприятия, различение звукоподражаний. При



осуществлении этого упражнения логопед предлагал детям шапочки с ушками разных животных. Из детей выбирались гости (три-четыре), им давались шапочки с ушками разных животных. Они уходили за ширму, поочередно подавали звуки за ширмой, а дети угадывали, кто появлялся. Собравшись, гости под аплодисменты пляшут, как умеют. Затем выбираются новые гости.

*Развитие умения различать высоту, силу и тембр голоса*

В игровом упражнении № 1. «Угадай, кто сказал» было применено следующее оборудование: картинки с изображением персонажей из сказки «Три медведя». Следует сказать, что детей предварительно знакомили со сказкой. Логопед произносил фразы из текста, меняя высоту голоса, подражая персонажам. Дети определяли, кто так говорит. Детям предлагалась нарушенная последовательность персонажей, указанная в сказке.

С целью различения звукоподражаний по высоте голоса детям предлагалось игровое упражнение № 2. «Малыши». В этом упражнении детям было предъявлено следующее оборудование: экран, куклы – девочка и мальчик или карточки с изображением мальчика и девочки. Логопед показывал иллюстрации, а также читал рифмовку следующего содержания.

Наш малыш кричит с утра.

Уа – уа – уа –

Вот и все его слова.

Логопед объяснял, что мальчик кричит низким голосом (показывает), а девочка высоким. Логопед несколько раз произносил звуки, меняя высоту голоса и показывая соответствующие иллюстрации. Затем логопед убирал кукол за ширму, произносил звукоподражания разным по высоте голосом. Дети после каждого предъявления говорили, кто кричал, мальчик или девочка.

Игровое упражнение №3. «В больнице». При проведении этого упражнения детям предлагалось следующее оборудование: картинки с

изображением грустных мужчины и мальчика. Логопед показывал картинки и объяснял детям, что эти люди в больнице ждут, когда их примет врач. Мужчина вздыхает грубым голосом: ох, ох (логопед показывает), а мальчик тоненьким голоском: ох, ох. Логопед предлагал внимательно послушать и определить, кто вздохнул.

Также детям было предложено игровое упражнение № 4. «Медведица и медвежонок», в котором им предъявлялись две игрушки – большой и маленький медведи, ширма. Логопед говорил детям, что к ним пришли гости и показывал игрушки. Затем читал рифмовку следующего содержания:

Пыхтит, как пышка, мамочка-мишка: Ы-Ы-Ы.

(произносит звук низким голосом)

Пыхтит, как пышка, и маленький мишка: ы-ы-ы.

(произносит звук высоким голосом)

Логопед убирал игрушки за ширму и просил детей догадаться, кто его зовет: Ы-Ы-Ы, ы-ы-ы, Ы-Ы-Ы...

*Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по силе*

Игровое упражнение № 1. «В лесу». При осуществлении этого упражнения логопед предлагал детям следующее оборудование: картинка с изображением леса, две игрушки (медведь и медвежонок). Логопед показывал картинку с изображением леса и говорит: «Медвежонок потерял свою маму. Он ходит по лесу и зовет ее: «Мама!». Когда он далеко от нас, его голос слышен тихо, когда близко – громко. Послушайте и определите, далеко медвежонок или близко». Логопед произносил за ширмой слово «мама» то громко, то тихо, опять громко. Затем показывал медвежонка и от его имени просит помочь найти маму, которая зовет его: «Миша!». Логопед произносил это слово, меняя силу голоса, а дети определяли, далеко медведица или близко. В конце игрового упражнения появлялась медведица и благодарила ребят.

В игровом упражнении № 2. «Бум» детям был предложено изображение большого и маленького гномов. Логопед объяснял детям, что к ним в гости

пришли два гнома Большой Бум и Маленький Бум. Большой Бум всегда поет свою любимую песенку громко: «БУМ-БУМ-БУМ», а маленький гном поет песенку тихо: «Бум-бум-бум». Логопед предлагал послушать песенки и определить, кто поет.

Игровое упражнение № 3. «Ветер или ветерок?». В нем было использовано следующее оборудование: картинки с изображением ветра и ветерка (деревья склонились низко и не очень низко). Логопед показывал по очереди картинки, объясняя, что папа-ветер поет громко: «У-У-У», а сынок-ветерок тихо: «у-у-у». Затем предлагал послушать и определить, кто поет: ветер или ветерок? Логопед произносил звук «у» то тихо, то громко.

*Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по тембру*

Игровое упражнение № 1. «Угадай, чей голос?». В данном упражнении дети поворачивались спиной к остальным детям. Один из них (до кого дотронется логопед) называл имя ведущего. Тот ребенок определял, кто его позвал.

Игровое упражнение № 2. «Лягушки». Дети вставали в круг и произносили «Вот лягушки по дорожке скачут, вытянувши ножки. Увидали комара, закричали: «Ква-ква-ква!». Один из детей в центре круга с завязанными глазами. Он определял, кто произносил «Ква-ква-ква».

Игровое упражнение № 3. «Улиточка». Водящий (улиточка) становился в середине круга, ему завязывали глаза. Каждый из играющих, изменяя голос, спрашивал: Улиточка, улиточка, высунь-ка рога, дам тебе я сахару, кусочек пирога, угадай, кто я. Водящий отгадывал.

Игровое упражнение № 4. «Угадай, кто я». Водящий поворачивался спиной к детям. Кто-то из детей подавал голос заранее условленным образом (либо подражая животным, либо называя изучаемый звук). Водящий угадывал, кто произносил.

*Дифференциация слогов с оппозиционными звуками*

Игровое упражнение № 1. «Хлопки». Логопед объяснял детям, что есть короткие и длинные слова. Проговаривал их, интонационно разделяя на

слоги. Совместно с детьми произносил слова (па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на), отхлопывая слоги. Более сложный вариант – дети самостоятельно отхлопывали количество слогов в слове.

Игровое упражнение № 2. «Повтори за мной». В этом упражнении был использован игрушечный медведь. Логопед показывал игрушку и говорил, что этот медвежонок приехал к нам из сказочной страны и не умеет разговаривать на нашем языке. Предлагал научиться говорить на его языке (повторить слоги): па – ба, по – бо, пу – бу, па –па- па, ба- ба –ба.

Игровое упражнение № 3. «Какой слог лишний?». Логопед произносил ряд повторяющихся слогов, например, на – на – па – на, и спрашивал детей, какой слог «лишний». Затем слоговой ряд усложнялся (ва – фа – ва – ва, ...)

Игровое упражнение № 4. «Телефон». Логопед говорил на ухо детям слог, дети повторяли его вслух. Логопед называл тот же или оппозиционный слог. Дети определяли, правильно ли повторил логопед. Глухие и звонкие согласные в этой игре не дифференцировались.

#### *Различение слов, близких по звуковому составу*

Игровое упражнение № 1. «Правильно-неправильно». Логопед показывал детям картинку и громко, четко называл то, что на ней нарисовано, например: «Вагон». Затем объяснял: «Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а ты внимательно слушай. Если я ошибусь - хлопни в ладоши». Если дети слышали правильное произношение предмета, изображённого на картинке, они поднимали зелёный кружок, если неправильно – красный: баман, паман, бана, банам, ваван, даван, баван; витанин, митавин, фитамин, витаним, витамин, митанин, фитавин.

Игровое упражнение № 2. «Слушай и выбирай». Перед детьми картинки с предметами, названия которых близки по звучанию: рак, лак, мак, бак; сок, сук; дом, ком, лом, сом; коза, коса; лужи, лыжи; мишка, мышка, миска. Логопед называл 3-4 слова в определенной последовательности, дети отбирали соответствующие картинки и расставляет их в названном порядке.

Игровое упражнение № 3. «Какое слово отличается?». Из четырёх слов,

произнесенных логопедом, дети выбрали и назвали то слово, которое отличается от остальных: 1) ком-ком-кот-ком; 2) канава-канава-какао-канава; 3) утёнок-утёнок-утёнок-котёнок; 4) будка-буква-будка-будка; 5) винт-винт-бинт-винт; 6) минута-монета-минута-минута; 7) буфет-букет-буфет-буфет; 8) билет-балет-балет-балет; 9) дудка-будка-будка-будка.

*Работа по обучению простым форм фонематического анализа*

Игровое упражнение № 1. «Часы». Детям предлагались часы с циферблатом двух цветов. Дети определяли, какой звук в слове, выбирая часы определенного цвета. Далее дети определяли место данного звука в слове 1-ый, 2-ой, 3-ий и тд. и ставят стрелку на определенную цифру.

Игровое упражнение № 2. «Найди картинку». Детям предлагались карточки, каждая из двух квадратиков. На одном из них нарисован предмет. Дети называли предмет, определяли первый звук в его названии, находили соответствующую букву и кладут ее между квадратами. Затем они подбирали картинку, название которой начиналось с того же звука, и кладут ее на 2-ой квадрат. Разложить в три ряда картинки, в названиях которых есть нужный звук; первый ряд - картинки, в названии которых звук слышится в начале слова; второй ряд - в середине слова, третий - в конце слова.

Игровое упражнение № 3. «Необычные цветы». На доске прикреплялся контур цветка с прорезями для лепестков. У детей находились лепестки с изображениями различных предметов. Дети выбирали только те изображения, названия которых начиналось с заданного звука. Выбранный лепесток прикрепляется к контуру цветка.

Игровое упражнение № 4. «Какой первый звук?». Дети находили картинку, название которой начиналось с заданного звука, называли ее, определяли первый звук и закрывали картинку буквой, соответствующей первому звуку слова.

Игровое упражнение № 5. «Светофор». Использовалась бумажная полоска, разделенная на 3 части: красная левая часть - начало слова,

средняя желтая - середина, зеленая правая - конец. Логопед называл слово. В зависимости от того, где слышится заданный звук в слове, дети ставят фишку на красную, желтую или зеленую часть полосы.

Игровое упражнение № 6. «Объяснялки». Детям предлагались парные картинки со словами-паронимами. Они объясняли значение слов, определить, чем схожи слова, чем отличаются: мышка-мишка, дом-сом, колено-полено, миска-маска, торт-порт.

Игровое упражнение № 7. «Лото». Детям предлагались карточки с картинками на слова, включающие звук [л] и не имеющие его, а также цветные квадратики и квадратики с буквой Л. Логопед называл слова, дети находили на карточке соответствующую картинку, определяли, есть ли в названии звук [л] и закрывали картинку квадратиком с буквой Л, и цветным квадратиком – если в слове нет данного звука.

Игровое упражнение № 8. «Найди звук». Логопед предлагал детям прослушать рассказ и выбрать из него слова со звуком [у]. Предлагаемый текст: Ульяна и Шура взяли удочки и пошли на озеро ловить рыбу. Они поймали окуня. Дома они ели отличную уху из окуня.

#### *Обучение сложным формам фонематического анализа*

Игровое упражнение № 1. «Звукоедик» направлено на определение места звука в слове. В этом упражнении использовалась кукла. У звуков есть страшный враг – Звукоедик. Он питается начальными звуками (последними звуками) во всех словах. Логопед ходил с куклой в руках по классу и говорил: ...иван, ...тул, ...льбом, ...кно (сто, сту, альбо, окн) и т. д. Что хотела сказать кукла?

Игровое упражнение № 2. «Сколько комнат в квартире?». Данное упражнение нацелено на определение количества звуков в словах без опоры на готовую схему при помощи фишек. Для игрового упражнения применяли домики для слов, но без окошек-схем. У каждого играющего по одному такому домику, а также несколько фишек и набор цифр: 3, 4, 5, 6. У ведущего – предметные картинки. Он показывал картинку, дети выкладывали в домике

окна-фишки по количеству звуков, а затем выставляли соответствующую цифру. Потом фишки убирались из домика, ведущий показывал следующую картинку, дети опять анализировали слово. В конце игрового упражнения нужно, опираясь на цифры, постараться вспомнить, какие предлагались картинки для анализа. Логопед попросил подобрать свои слова с тем же количеством звуков.

Игровое упражнение № 3. «Кубик». В данном упражнении было применено следующее оборудование: кубик, на гранях которого разное количество точек. Логопед бросал кубик, и дети придумывали слова с заданным звуком на месте, соответствующем количеству точек верхней грани.

Игровое упражнение № 4. «Какой звук выпал из слова?». Дети слушали слова и называли «выпавший» звук (крот - кот, лампа - лапа, пилка - пила).

Игровое упражнение № 5. «Ромашка». Детям давалось задание выбрать лепестки с изображенными на них предметами, названия которых состоят из различного количества звуков.

Игровое упражнение № 6. «Заполни дорожку». Ребенку предлагалась картинка и графическая схема из определенного количества клеточек по числу звуков в данном слове. По мере выделения звуков дети заполняли схему фишками. В итоге получалась модель звукового строения слова. Первоначально для анализа давались односложные слова, типа: мак, кот, дом, лук.

#### *Формирование навыка синтеза звуков*

Игровое упражнение № 1. «Буква заблудилась» направлено на развитие способности составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. В этом упражнении был использован рисунок с изображением Незнайки и карточки с подобранными буквами. На магнитной доске расставлены буквы, которые перепутал Незнайка.

Гласные: О С Е М У

Согласные: Н К И А Т

Дети находили то, что перепутал Незнайка, доказывали правильность своих слов, ставят буквы на место.

В игровом упражнении № 2. «Отгадай слово» были применены картинки-подсказки. Логопед произносил слова, называя каждый звук отдельно: [м'], [а], [ч']. Дети синтезировали звуки данного слова. По мере освоения упражнения слова удлинялись, темп произношения менялся. Дети сами загадывали слова из звуков.

Игровое упражнение № 3. «Лишний звук». В этом упражнении использовались таблички с подобранными словами. Из каждого слова «выньте» по одному звуку. Сделайте это так, чтобы из оставшихся звуков получилось новое слово с другим лексическим значением. Например: горсть – гость (всласть, краска, склон, полк, тепло, беда, экран).

Игровое упражнение № 4. «Телеграфисты». Играли двое детей, они – телеграфисты, передающие и принимающие телеграммы. Содержание телеграммы задавалось ведущим, который скрытно от второго играющего показывал первому играющему картинку. Тот должен «передать содержание телеграммы»: произнести слово – название картинки по звукам. Второй играющий «принимал телеграмму» – называл слово слитно, то есть осуществлял операцию звукового синтеза. Затем играющие менялись ролями, и игровое упражнение продолжалось.

Игровое упражнение № 5. «Собери слово». Детям давалась такая инструкция как: «Звуки поссорились, а ты их помири так, чтобы получилось слово: [о]..... [к]..... [с] (логопед раздельно произносит звуки)». Слова: мак, кот.

### *Формирование фонематических представлений*

Игровое упражнение № 1. «Назови слово с противоположным звуком». Играли две команды. Назывались два противоположных звука команды парируют слова противника. Рекомендовалось названия команд: «Спартак», «Победа», «Смена» – для детей, придумывающих слова с глухими согласными звуками; «Зенит», «Дружба», «Заря» – для детей,



придумывающих слова со звонкими согласными звуками; «Синие» и «Зеленые» – для детей, придумывающих слова с мягкими («Зеленые») и твердыми («Синие») согласными звуками.

В игровом упражнении № 2. «Лучший грибник» дети учились подбирать слова на заданный звук. При проведении этого упражнения предъявлялись рисунки корзинок и таблички слов. У логопеда две корзины: в одну складывались грибы-слова, в которых есть буква, а в другую – буква п. В какой корзине слов больше? Слова: шампиньон, боровик, опята, мухомор, поганка, лисичка и т.д.

Игровое упражнение № 3. «Лучший капитан». В этом упражнении применялся рисунок с изображенными берегами и таблички с подобранными словами. На доске отмечались берега: берег Е и берег И. К какому берегу пристанут лодки-слова. Слова подбирались на любую тему «Овощи», «Фрукты», «Животные» и т.д.

Игровое упражнение № 4. «Придумай слово». Детям предлагалось по уже нарисованной схеме слова придумать свои слова.

Игровое упражнение № 5. «Цветные карандаши». Каждый участник получал цветной карандаш и придумывал пять слов с тем звуком, на который начиналось название цвета, или на звук, который, обозначался данным цветом (синий – твердые согласные, зеленый – мягкие согласные, красный – гласные).

Игровое упражнение № 6. «Кубики». В этом упражнении детям было предъявлено следующее оборудование: кубик с оппозиционными буквами и кубик с гласными. Дети по очереди бросали кубики, составляли слоги, из них слова, анализировали полученные слова.

**Перспективные планы на каждого ребенка**

**Программа коррекционной работы с ребенком № 1**

- развитие мелкой моторики;
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- развитие интонационной стороны речи;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [т`-ч], [с-з], [ж-з]);
- совершенствование навыков фонематического анализа, развитие фонематических представлений;
- коррекция звуков [с], [ж]; автоматизация звука [з], звука [ц] в слогах, в начале слов и во фразах, звука [щ] в середине слов и во фразах, звука [ч] в конце слов и во фразах;
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов, обобщающих слов), глаголов, прилагательных (в частности, названий цветов);
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- совершенствование навыков словоизменения (образование множественного числа существительных);
- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- развитие связной монологической речи;
- развитие коммуникативных навыков;
- развитие ориентировки во времени;
- развитие высших психических функций (внимания, слуховой памяти, мышления).

### Программа коррекционной работы с ребенком № 2

- развитие артикуляционной моторики;
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [к-г], [ж-з]);
- постановка звука [ц]; автоматизация звуков [р], [р`];
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- коррекция смыслового компонента высказывания;
- развитие связной монологической речи;
- развитие высших психических функций (внимания);
- развитие навыков самоконтроля и ответственности.

### Программа коррекционной работы с ребенком № 3

- развитие мелкой моторики;
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- развитие интонационной стороны речи;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [т`-ч], [с-з], [ж-з]);
- совершенствование навыков фонематического анализа, развитие фонематических представлений;
- коррекция звуков [с], [ж]; автоматизация звука [з], звука [ц] в слогах, в начале слов и во фразах, звука [щ] в середине слов и во фразах, звука [ч] в конце слов и во фразах;
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных

(в том числе, названий частей предметов, обобщающих слов), глаголов, прилагательных (в частности, названий цветов);

- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);

- совершенствование навыков словоизменения (образование множественного числа существительных);

- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;

- расширение синтаксической конструкции предложений;

- развитие связной монологической речи;

- развитие коммуникативных навыков;

- развитие ориентировки во времени;

- развитие высших психических функций (внимания, слуховой памяти, мышления).

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 4

- развитие артикуляционной моторики;

- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;

- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [к-г], [ж-з]);

- постановка звука [ц]; автоматизация звуков [р], [р`];

- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов), глаголов, прилагательных;

- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);

- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;

- расширение синтаксической конструкции предложений;

- коррекция смыслового компонента высказывания;

- развитие связной монологической речи;
- развитие высших психических функций (внимания);
- развитие навыков самоконтроля и ответственности.

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 5

- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([ж-з]);
- совершенствование навыков фонематического анализа;
- постановка звука [ж];
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов, обобщающих слов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- развитие связной монологической речи;
- развитие навыков применения изученного материала на практике;
- развитие ориентировки во времени;
- развитие высших психических функций (слуховой памяти, мышления);
- развитие навыков ответственности.

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 6

- развитие кинетических и кинестетических основ движений (мелкой и артикуляционной моторики);
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- развитие интонационной стороны речи;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [к-г], [с-з], [д-т], [с-ш], [ж-з], [л-р]);
- совершенствование навыков фонематического анализа, развитие фонематических представлений;

- постановка звуков [с], [з], [р`], [л`]; коррекция звука [л]; автоматизация звука [щ], звуков [ц], [ч] и [р] в середине, конце слов и фразах;
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- коррекция смыслового компонента высказывания;
- развитие связной монологической речи;
- развитие навыков применения изученного материала на практике;
- развитие ориентировки во времени и пространстве (право-лево);
- развитие высших психических функций (внимания, слуховой памяти).

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 7

- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([л-р]);
- совершенствование навыков фонематического анализа;
- постановка звука [л];
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов, обобщающих слов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- развитие связной монологической речи;
- развитие навыков применения изученного материала на практике;

- развитие ориентировки во времени;
- развитие высших психических функций (слуховой памяти, мышления);
- развитие навыков ответственности.

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 8

- развитие кинетических и кинестетических основ движений (мелкой и артикуляционной моторики);
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- развитие интонационной стороны речи;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [к-г], [с-з], [д-т], [с-ш], [ж-з], [л-р]);
- совершенствование навыков фонематического анализа, развитие фонематических представлений;
- постановка звуков [с], [з], [р'], [л']; коррекция звука [л]; автоматизация звука [щ], звуков [ц], [ч] и [р] в середине, конце слов и фразах;
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- коррекция смыслового компонента высказывания;
- развитие связной монологической речи;
- развитие навыков применения изученного материала на практике;
- развитие ориентировки во времени и пространстве (право-лево);
- развитие высших психических функций (внимания, слуховой памяти).

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 9

- развитие артикуляционной моторики;
- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;

- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([п-б], [к-г], [ж-з]);
- постановка звука [ц]; автоматизация звуков [р], [р`];
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- совершенствование навыков согласования существительных с числительными;
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- коррекция смыслового компонента высказывания;
- развитие связной монологической речи;
- развитие высших психических функций (внимания);
- развитие навыков самоконтроля и ответственности.

#### Программа коррекционной работы с ребенком № 10

- формирование диафрагмально-реберного типа дыхания;
- совершенствование навыков слуховой и произносительной дифференциации звуков ([ж-з]);
- совершенствование навыков фонематического анализа;
- постановка звука [ж];
- расширение объема словаря за счет увеличения числа существительных (в том числе, названий частей предметов, обобщающих слов), глаголов, прилагательных;
- совершенствование навыков словообразования (образование названий детенышей животных, притяжательных и относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных форм существительных);
- расширение синтаксической конструкции предложений;
- развитие связной монологической речи;
- развитие навыков применения изученного материала на практике;



- развитие ориентировки во времени;
- развитие высших психических функций (слуховой памяти, мышления);
- развитие навыков ответственности.

**Конспекты логопедических занятий по формированию  
фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного  
возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию**

**Конспект № 1**

**Тема:** Постановка звука [ш].

**Задачи:**

Образовательные: учить произносить звук [ш]; закрепить зрительный образ буквы Ш.

Коррекционные: развивать фонематический слух; развивать дыхание (формировать направленную воздушную струю); активизировать словарный запас по теме «Морские обитатели»; упражнять в подборе слов-антонимов; совершенствовать навыки словоизменения; развивать зрительный гнозис; развивать мелкую моторику.

Воспитательные: воспитывать мотивацию к занятиям.

**Оборудование:** зеркало; кусочек ватки; картинка с изображением гнома; картинка с наложенными изображениями; предметные картинки; лопаточка для постановки звука.

**Ход занятия**

**1.Организационный момент.**

Логопед приглашает ребенка в свой кабинет, просит присесть за стол.

- Что мы делали на прошлом занятии? /Мы учились произносить звук/.

- Правильно. На занятии мы будем продолжать учиться произносить звук [ш]. Сегодня к нам собирается прийти какой-то гость. Но кто это, ты узнаешь чуть позже. Прежде чем встретить нашего гостя, нужно хорошенько размяться, сделать гимнастику.

**2.Артикуляционная гимнастика. Упражнения для губ:**

1.«Улыбочка».

- Покажем, какие мы веселые и радостные. Растянем губки в улыбочке.

## 2.«Заборчик».

- Улыбнемся и сомкнем наши зубки.

## 3. «Колечко».

- Округлим губки и сомкнем зубки.

Упражнения для языка:

## 4.«Блинчик».

- Откроем ротик широко и положим широкий язычок на нижнюю губку.

## 5. «Чашечка».

- Наш язычок любит пить чай. Давай покажем ему нашу чашечку.

Приоткроем ротик, положим широкий язычок на нижнюю губку, затем приподнимем кончик и боковые края язычка вверх, а посерединке язычка должно получиться углубление.

## 6. «Фокус».

Логопед кладет ребенку на носик кусочек ватки.

- Улыбнемся, приоткроем ротик, положим кончик язычка на верхнюю губку и подуем на носик, чтобы сдуть ватку.

## 7. «Грибок».

- Теперь давай покажем красивый грибок. Присосем язычок к небу.

Оторвали язычок от неба – сорвали грибок.

## 8.«Гармошка».

- Ещё раз сделаем «Грибок» и не опуская язычок будем открывать и закрывать рот.

Логопед показывает выполнение упражнений. Каждое упражнение выполняется 3-5 раз. Ребенок выполняет все упражнения.

## **3. Основная часть.**

### **А) Постановка звука [ш].**

- К нам на занятие сегодня пришел гном.

Логопед показывает картинку с изображением гнома.

- У гнома есть змейка. Она любит шипеть. Давай покажем, как она это

делает. Чтобы змейка зашипела, ей нужно посвистеть: с-с-с. В это время ты лопаточкой приподними язычок и послушай змейку.

Вместо свиста слышится шипение. Упражнение выполняется несколько раз.

#### **Б) Подбор антонимов.**

- Посмотри на змейку, какая она? Она короткая? /Нет, длинная!/  
Аналогично – злая, грустная, колючая.

#### **В) Развитие фонематического слуха.**

- Змейка очень любит прятаться. Давай ее поищем. Я буду произносить слова, а ты внимательно слушай. Как только услышишь, что змейка шипит: ш-ш-ш, кричи громко: «Вот ты где!»

Собака, шапка, жираф, фартук, машина, халат, мешок, снежинка, подушка.

#### **Г) Дидактическая игра «Один-много».**

- А сейчас гном отправляется гулять. Идет по дорожке и называет картинки, которые попадают ему на пути. Это замок, а много чего? Правильно, много замков.

Ребенок образует форму каждого слова, ориентируясь на вопрос логопеда. По мере прохождения «дорожки» картинки переворачиваются изображением вниз.

Лиса, камень, дом, ветка, дерево, цветок, лист.

#### **Д) Постановка звука [ш].**

- Пришел гном на берег моря, надел акваланг и нырнул. Воздух из акваланга выходит, шипит. Чтобы воздух зашипел, ему нужно посвистеть: с-с-с. В это время ты лопаточкой приподними язычок и послушай змейку.

Вместо свиста слышится шипение.

#### **Е) Развитие зрительного гнозиса.**

Логопед предлагает ребенку картинку с наложенными изображениями.

- Опустился гном еще глубже. Помоги ему разглядеть медузу, осьминога, морскую звезду, морского конька. Обведи их по контуру.

Ребенок находит подводных обитателей среди наложенных изображений и обводит их по контуру.

- А теперь сам назови их. /Медуза, осьминог, морская звезда, морской конек/.

#### **4. Итог занятия.**

- Чем мы сегодня занимались?

- Что тебе понравилось больше всего?

- Сегодня на занятии ты учился правильно шипеть и показал гному, как хорошо уже это у тебя получается!

### **Конспект № 2**

**Тема:** Автоматизация звука [ш] в прямых слогах.

#### **Задачи:**

**Образовательные:** уточнить артикуляцию и изолированное произнесение звука [ш]; учить правильно произносить звук [ш] в прямых слогах.

**Коррекционные:** развивать умение отвечать полным предложением; развивать фонематический слух, фонематические представления; совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза; совершенствовать интонационную сторону речи; развивать слуховое внимание; развивать мелкую моторику.

**Воспитательные:** воспитывать доброжелательное отношение к логопедическим занятиям.

**Оборудование:** зеркало; карточка с цепочками слогов; предметные картинки.

### **Ход занятия**

#### **1.Организационный момент.**

Логопед приглашает ребенка в свой кабинет, просит присесть за стол.

- Что мы делали на прошлом занятии? /Мы учились произносить звук [ш]/.

- Правильно. А сегодня мы будем учиться произносить звук [ш] в

словах. Но сначала, как всегда, потренируем наш ротик. Поставь зеркало на подставку.

Ребенок ставит зеркало на подставку.

- Слушай внимательно и помогай мне.

## **2. Артикуляционная гимнастика. Упражнения для губ:**

1. «Улыбочка».

- Покажем, какие мы веселые и радостные. Растянем губки в улыбочке.

2. «Рупор».

- Представь, что ты капитан. Чтобы тебя услышали матросы, надо взять рупор, он усилит твой голос. Вытянем губы широкой трубкой.

Упражнения для языка:

3. «Блинчик».

- Откроем ротик широко и положим широкий язычок на нижнюю губку.

4. «Качели».

- Язычок наш очень любит качаться на качелях. Мы будем поднимать и опускать широкий язычок за зубками.

5. «Чашечка».

- А ещё наш язычок любит пить чай. Давай покажем ему нашу чашечку. Приоткроем ротик, положим широкий язычок на нижнюю губку, затем приподнимем кончик и боковые края язычка вверх, а посерединке язычка должно получиться углубление.

6. «Грибок».

- Теперь давай покажем красивый грибок. Присосем язычок к небу. Оторвали язычок от неба – сорвали грибок.

7. «Лошадка».

- Собрал язычок грибов и поехал домой на лошадке. Поцелкаем язычком.

Логопед показывает выполнение упражнений. Каждое упражнение выполняется 3-5 раз. Ребенок выполняет все упражнения.

### **3. Основная часть.**

#### **А) Изолированное произнесение звука.**

- Молодец. А давай вспомним, как мы произносили звук [ш]. Что у нас с губками? /Они немножко выдвинуты вперед/.

- А язычок? /Кончик язычка поднят к небу/.

- Да. А боковые края языка прижаты к верхним коренным зубкам. Как мы должны выдохнуть? Какой воздух должен получиться? /Должен быть теплый воздух/.

- Правильно. Держим так наш язычок и пошипим. /Ш-ш-ш/.

- Вот как наш Язычок умеет шипеть!

#### **Б) Произнесение прямых слогов.**

- Повтори за мной слоги.

Ша, шу, ши, ша, шо, шу, шэ, ши, ша, шу, шу, шу, шо, ши.

- Вспомни, какой слог мы произнесли всего 1 раз? /1 раз мы произнесли слог шэ/.

#### **В) Чтение цепочек слогов.**

- Хорошо. Теперь посмотри на карточку.

Логопед показывает ребенку карточку, на которой написаны цепочки слогов.

- Что тут написано? /Здесь написаны слоги/.

- Нашему язычку очень интересно, что же за слоги тут написаны, но читать он не умеет. Давай ты ему поможешь. Ему без тебя никак не справиться. Тебе нужно читая слоги, «шагать пальчиками» по столу. Вот так.

Логопед показывает верное выполнение задания.

Ребенок читает цепочки слогов ша-ша-ша, шо-шо-шо, ши-ши-ши, шэ-шэ-шэ и «шагает пальчиками» по столу.

#### **Г) Дидактическая игра «Разговор мышки с мышонком».**

- Молодец. А сейчас тебе нужно сказать задумчиво – ши-ша-ши, шо-ша-шо, шэ-ша-шо.

Аналогично – сердито, радостно, боязливо.

**Д) Дидактическая игра «Найди лишний слог».**

Логопед выдает ребенку его тетрадь и ручку.

- Я буду читать тебе цепочку слогов, а ты найди лишний слог и запиши его в тетрадь.

Ша-ша-ша-ши, шо-ша-шо-шо, шэ-ша-ша-ша, ши-ши-шэ, шо-шо-ша.

Ребенок выполняет задание.

**Е) Дидактическая игра «Придумаем имена куклам».**

- Я тебе буду читать первый слог имени, а ты угадай, какое имя я хочу назвать.

Ма...(ша), Да...(ша), Са...(ша), Ми...(ша), Ната...(ша), Катю...(ша).

Ребенок выполняет задание.

**Ж) Дидактическая игра «Дополни слог».**

Логопед предлагает ребенку карточку со словами, в которые нужно добавить слог со звуком [ш].

- Прочитай внимательно и добавь слог, в котором есть звук [ш], чтобы получилось слово. Подпиши этот слог.

Мы...(ши), малы...(ши), камы...(ши), пи...(шу).

Ребенок подписывает слоги в словах.

**З) Развитие навыков фонематического анализа.**

- Внимательно меня послушай и скажи, какой первый звук в слове ша? А второй? /Первый звук [ш], а второй – [а]/.

Аналогично – шо, шу, ши, шэ.

**И) Развитие навыков фонематического синтеза.**

- Скучно одному звуку [ш], пригласим к нему звук [у]. Звук [ш] и звук [у] подружились. Какой слог получился? /Получился слог шу/.

Аналогично – ша, ши, шэ, шо.

**К) Дидактическая игра «Найди картинки».**

Логопед раскладывает перед ребенком картинки.

- Назови, что тут нарисовано. /Шуба, шапка, шишка, школа, шкаф, шут/.



- Хорошо. Найди картинки, в которых есть слог шу.

Ребенок находит картинки.

#### **4. Итог занятия.**

- Чем мы сегодня занимались?

- Что тебе понравилось?

Логопед оценивает деятельность ребенка.

### **Конспект № 3**

**Тема:** Автоматизация звука [ш] в обратных слогах.

#### **Задачи:**

**Образовательные:** уточнить артикуляцию и изолированное произнесение звука [ш]; учить правильно произносить звук [ш] в обратных слогах.

**Коррекционные:** развивать умение отвечать полным предложением; развивать фонематический слух; совершенствовать навыки фонематического восприятия, анализа и синтеза; совершенствовать интонационную сторону речи; развивать слуховое внимание; развивать мелкую моторику.

**Воспитательные:** воспитывать мотивацию к занятиям.

**Оборудование:** зеркало; карточка с цепочками слогов; предметные картинки; счетные палочки.

### **Ход занятия**

#### **1.Организационный момент.**

Логопед приглашает ребенка в свой кабинет, просит присесть за стол.

- Что мы делали на прошлом занятии? /Мы учились произносить звук [ш] в слогах/.

- Правильно. И сегодня мы будем продолжать учиться произносить звук [ш] в слогах. Но сначала, как всегда, потренируем наш ротик. Сегодня у меня есть интересная история про Язычок. Поставь зеркало на подставку.

Ребенок ставит зеркало на подставку.

- Слушай внимательно и помогай мне.

Все ребята по порядку

Утром делают зарядку.

Язычок наш хочет тоже

На детишек быть похожим.

## **2. Артикуляционная гимнастика.**

- Решил Язычок сделать зарядку вместе с детьми. Дети тянут резиночку, и Язычок тоже (упражнение «Забор»). Дети занимаются с обручами, и Язычок тоже взял обруч (упражнение для губ «Колечко»). Дети отдыхают на матрасиках, и Язычок тоже отдыхает (упражнение «Лопата»). Дети прогнули свои спинки, и Язычок тоже (упражнение «Чашечка»). Дети стали подбрасывать мячики вверх, и Язычок тоже (упражнение на воздушную струю «Фокус»). Закончилась зарядка, дети ровненько встали, и Язычок тоже (упражнение «Парус»).

Логопед показывает выполнение упражнений. Каждое упражнение выполняется 3-5 раз. Ребенок выполняет все упражнения.

- Вот так наш Язычок делал зарядку.

## **3. Основная часть.**

### **А) Изолированное произнесение звука.**

- Молодец. А давай вспомним, как мы произносили звук [ш]. Что у нас с губками? /Они немножко выдвинуты вперед/.

- А язычок? /Кончик язычка поднят к небу/.

- Да. А боковые края языка прижаты к верхним коренным зубкам. Как мы должны выдохнуть? Какой воздух должен получиться? /Должен быть теплый воздух/.

- Правильно. Держим так наш язычок и пошипим. /Ш-ш-ш/.

- Подставим ладошку. Какой воздух? Теплый или холодный? /Воздух теплый/.

- Вот как наш Язычок умеет шипеть!

### **Б) Чтение цепочек слогов.**

- Хорошо. Теперь посмотри на карточку.

Логопед показывает ребенку карточку с цепочками слогов.

- Что тут написано? /Здесь написаны слоги/.

- Прочитай их внимательно.

Ребенок читает цепочки слогов иш-ыш-аш, ыш-иш-аш, иш-ыш-аш-уш, ыш-иш-аш-уш.

### **В) Дидактическая игра «3 медведя».**

- Молодец. Ты помнишь сказку 3 медведя? /Помню/.

- Вот сейчас тебе нужно будет сказать иш-иш-иш сначала голосом медведя-папы, потом медведя-мамы и затем — голосом маленького медвежонка.

Аналогично — ыш-ыш-ыш, аш-аш-аш, ош-ош-ош, уш-уш-уш.

### **Г) Дидактическая игра «Какой слог исчез?».**

Логопед выдает ребенку его тетрадь и ручку.

- Послушай внимательно и повтори — аш-иш-ош. Послушай ещё раз. Аш-иш. Какой слог исчез? /Исчез слог ош/.

- Правильно. Запиши этот слог к себе в тетрадь.

Ребенок записывает слог.

Аналогично — ош-уш-иш-аш (ош-уш-иш), аш-уш-иш-иш (аш-уш-иш), уш-аш-иш-ош (уш-аш-иш), ош-ош-аш-уш (ош-ош-аш).

### **Д) Дидактическая игра «Какой слог появился?».**

- Послушай внимательно и повтори — иш-иш-иш. Послушай ещё раз. Иш-иш-иш-аш. Какой слог появился? /Появился слог аш/.

- Правильно. Запиши этот слог к себе в тетрадь.

Ребенок записывает слог.

Аналогично — аш-аш-аш (аш-аш-аш-уш), уш-уш-уш (уш-уш-уш-ыш), ыш-ыш-ыш (ыш-ыш-ыш-ош).

### **Е) Развитие навыков фонематического анализа.**

- Внимательно меня послушай и скажи, какой первый звук в слове аш? А второй? /Первый звук [а], а второй — [ш]/.

Аналогично — ош, уш, ыш.

### **Ж) Развитие навыков фонематического синтеза.**

- Давай подружим 2 звука - гласный [а] и согласный [ш]. Какой слог получится? /Получится слог аш/.

Аналогично – уш, ош, ыш.

### **З) Дидактическая игра «Найди картинки».**

Логопед раскладывает перед ребенком картинки.

- Назови, что тут нарисовано. /Школа, шоколад, шкаф, стул, диван, телефон, машина, карандаш/.

- Хорошо. Найди только те картинки, в которых есть звук [ш].

Ребенок находит картинки.

### **И) Составление слогов из счетных палочек.**

Логопед предлагает ребенку счетные палочки.

- Выложи из счетных палочек слоги аш, иш, уш.

Ребенок выкладывает слоги.

### **4. Итог занятия.**

- Чем мы сегодня занимались?

- Что тебе понравилось?

Логопед оценивает деятельность ребенка.

### **Конспект № 4**

**Тема:** Автоматизация звука [ш] в слогах со стечением согласных.

#### **Задачи:**

**Образовательные:** уточнить артикуляцию и изолированное произнесение звука [ш]; учить правильно произносить звук [ш] в слогах со стечением согласных.

**Коррекционные:** развивать умение отвечать полным предложением; развивать фонематический слух; совершенствовать навыки фонематического восприятия, анализа и синтеза; совершенствовать интонационную сторону речи; развивать слуховое внимание; развивать мелкую моторику.

**Воспитательные:** воспитывать навыки общения.

**Оборудование:** зеркало; кусочек ватки; карточка с цепочками слогов; предметные картинки; счетные палочки.

## **Ход занятия**

### **1.Организационный момент.**

Логопед приглашает ребенка в свой кабинет, просит присесть за стол.

- Что мы делали на прошлом занятии? /Мы учились произносить звук [ш] в слогах/.

- Правильно. И сегодня мы будем продолжать учиться произносить звук [ш] в слогах. Но сначала, как всегда, потренируем наш ротик. Сегодня у меня есть интересная история про Мышку. Поставь зеркало на подставку.

Ребенок ставит зеркало на подставку.

- Слушай внимательно и помогай мне.

### **2.Артикуляционная гимнастика.**

- Мышка проснулась, открыла окошечко и вышла на крылечко (упражнение «Лопата»). Ветерок дует на мышку. Пришлось мышке надеть теплую кофточку (упражнение «Одеяло»). Пошла мышка пить чай из чашечки. Выпила одну чашечку чая (упражнение «Чашечка»), другую, третью. Потом мышка поиграла немного с пушинкой (упражнение «Фокус») и подошла к двери (упражнение «Парус»).

Логопед показывает выполнение упражнений. Каждое упражнение выполняется 3-5 раз. Ребенок выполняет все упражнения.

### **3. Основная часть.**

#### **А) Изолированное произнесение звука.**

- Молодец. А давай вспомним, как мы произносили звук [ш]. Что у нас с губками? /Они немножко выдвинуты вперед/.

- А язычок? /Кончик язычка поднят к небу/.

- Да. А боковые края языка прижаты к верхним коренным зубкам. Как мы должны выдохнуть? Какой воздух должен получиться? /Должен быть теплый воздух/.

- Правильно. Держим так наш язычок и пошипим. /Ш-ш-ш/.

- Подставим ладошку. Какой воздух? Теплый или холодный? /Воздух теплый/.

- Вот как наш Язычок умеет шипеть!

**Б) Чтение цепочек слогов.**

- Хорошо. Теперь посмотри на карточку.

Логопед показывает ребенку карточку с цепочками слогов.

- Что тут написано? /Здесь написаны слоги/.

- Прочитай их внимательно.

Ребенок читает цепочки слогов што-што-што, шму-шму-шму, шва-шва-шва, шны-шны-шны.

**В) Дидактическая игра «Разговор Чебурашки и Невяляшки».**

- Молодец. Скажи што-што-што сердито.

Ребенок проговаривает.

Далее –

Шты-шты-шты? (Добродушно. Ты почему такой сердитый?)

Шта-што (Ласково. Давай дружить)

Шта-што-шту? (Вопросительно. Согласен?)

Шта-што-шту-шты. (Утвердительно. Согласен.)

**Г) Дидактическая игра «Найди лишний слог».**

Логопед выдает ребенку его тетрадь и ручку.

- Я буду читать тебе цепочку слогов, а ты найди лишний слог и запиши его в тетрадь.

Шма-шма-шма-шми, што-шта-што-што, шнэ-шна-шна-шна, шви-шви-швэ, шмо-шмо-шма.

Ребенок выполняет задание.

**Д) Дидактическая игра «Какой слог появился?».**

- Послушай внимательно и повтори – шти-шти-шти. Послушай ещё раз. Шти-шти-шта. Какой слог появился? /Появился слог шта/.

- Правильно. Запиши этот слог к себе в тетрадь.

Ребенок записывает слог.

Аналогично – шва-шва-шва (шва-шва-шва-шву), шну-шну-шну (шну-шну-шну-шны), шмы-шмы-шмы (шмы-шмы-шмы-шмо).

### **Е) Развитие навыков фонематического анализа.**

- Внимательно меня послушай и скажи, какой первый звук в слове шта?  
А второй? А третий? /Первый звук [ш], а второй – [т], третий – [а]/.

Аналогично – шво, шну, шмы, швы, шму.

### **Ж) Развитие навыков фонематического синтеза.**

- Давай подружим 3 звука - согласный [ш], [т] и гласный [у]. Какой слог получится? /Получится слог шу/.

Аналогично – шно, шва, шмы.

### **З) Дидактическая игра «Разложи картинки».**

Логопед раскладывает перед ребенком картинки.

- Назови, что тут нарисовано. /Школа, стул, жук, желудь, машина, шкаф, душ, коса, нос, моржи/.

- Хорошо. Разложи эти картинки на 3 группы – в 1 столбик картинки, в названиях которых есть звук [ш], во 2 – картинки, в названиях которых есть звук [ж], а в третью – картинки, в названиях которых есть звук [с].

Ребенок раскладывает картинки.

### **И) Составление слогов из счетных палочек.**

Логопед предлагает ребенку счетные палочки.

- Выложи из счетных палочек слоги шта, шну, шми.

Ребенок выкладывает слоги.

### **4. Итог занятия.**

- Чем мы сегодня занимались?

- Что тебе понравилось?

Логопед оценивает деятельность ребенка.

## **Конспект № 5**

**Тема:** Автоматизация звука [ш] в словах.

**Задачи:**

Образовательные: закрепление навыка правильного произношения звука Ш в слогах, словах; выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью; активизировать подбор слов с учетом позиции звука;

расширение и активизация словарного запаса.

Коррекционно-развивающие: развитие памяти, внимания, мышления; развитие ритмических способностей; учить спрягать глаголы в настоящем времени.

Воспитывающие: воспитание усидчивости; умение доводить начатое дело до конца.

**Оборудование:** предметные картинки, массажный мяч, поезд - вагончики, пирамидка.

### **Ход занятия**

#### **1. Организационный момент**

- Давай подуем на кораблики, как будто в море началась буря. Дуй сильно, но, только не надувая щек.

- А теперь сделаем артикуляционную гимнастику: «Лопатка – Иголка», «Качельки», «Чашечка», «Маляр», «Лошадка», «Грибок», «Гармошка».

#### **2. Введение в тему занятия**

- Как шипит змея? Пальчиком води по дорожке и произноси звук Ш на одном дыхании.

#### **3. Закрепление звука в слогах**

- Повтори слог ша (шо, шу, ши) разбирая пирамидку.  
- А теперь собирая пирамидку произноси слоги аш, ош, уш, ыш.  
- Дорисовывая забор возле домика проговаривай слоги аша (ошо, ушу, ыши, оша, ушо, ыша).

#### **4. Пальчиковая гимнастика.**

Мы – шоферы

Едем, едем на машине,

Нажимаем на педаль.

Газ включаем, выключаем,

Смотрим пристально мы вдаль.

Дворники счищают капли.

Вправо, влево. Чистота! Волосы



Ерошит ветер.

Мы шоферы - хоть куда!

### **5. Закрепление звука в словах**

- Я буду произносить начало слова (слоги), а ты должен найти подходящую картинку. Проговори слоги и слова, выделяя звук Ш.

ша – ша - ша (шапка)

шу – шу - шу (шуба)

ше - ше - ше (шея)

ша - ша - ша (шахматы)

- Отгадай загадки.

Зелены мы, как трава, наша песенка: «ква-ква!» (лягушка).

Длинный хвост, а сама крошка, боится очень кошки (мышь).

Мохнатенькая усатенькая, ест, пьёт и песенки поёт (кошка).

Два брюшка, четыре ушка (подушка).

На квадратах доски

Короли свели полки.

Нет для боя у полков

Ни патронов, ни штыков (шахматы).

Черна, а не земля,

Пушиста, а не снег,

Греет, а не печка (шуба).

- Подумай, что общего в этих словах отгадках. Я произнесу их еще раз.

Какой звук встречается в этих словах?

- Да, в этих словах есть звук Ш.

- Я буду начинать рифмовку, а ты должен найти нужную картинку, чтобы рифмовка получилась законченной.

уш - уш - уш - я пойду открою..... душ

ыш - ыш - ыш - у воды шумит..... камыш

шин - шин - шин - на шкафу большой..... кувшин

ошка - ошка - ошка - на окошке..... кошка

- Давай поиграем с поездом. Разложи картинки по вагончикам. В первый вагон слова где звук Ш в начале слова, во второй в середине, в третий в конце слова.

Массаж ладошек

- Давай поиграем с массажным мячиком. Возьми мячик в правую руку. Представь, что это не мячик, а мягкая ароматная слива.

Сливу я держу в руке,	кладут мячик на правую ладошку
Зажимаю в кулаке	крепко сжимают его
Отпускаю, разжимаю	раскрывают ладонь
И ладошками катаю	катают мячик между ладошками
Переложить в другую руку.	

- Давай поиграем со словом шагать, кушать. Будем изменять его (я - шагаю, он - шагает, она - шагает, мы - шагаем, вы - шагаете, они - шагают)

## **6. Итог.**

- Молодец! Мы сегодня научились правильно говорить звук Ш в словах. Много играли. В группе и дома старайся говорить правильно.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Результаты исследования логопедического обследования у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию (контрольный эксперимент)

Таблица 16

Результаты исследования артикуляционной моторики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Пробы										Ср. балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Ребенок 1	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2,6	В
Ребенок 2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2,1	С
Ребенок 3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1,8	С
Ребенок 4	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2,6	С
Ребенок 5	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1,7	С
Ребенок 6	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1,6	С
Ребенок 7	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1,4	Н
Ребенок 8	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2,5	С
Ребенок 9	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1,4	Н
Ребенок 10	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1,6	С

Таблица 17

Результаты исследования звукопроизношения у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания				Ср. балл	Типы нарушений звукопроизношения
	1	2	3	4		
Ребенок 1	3	2	3	2	2,5	МН
Ребенок 2	1	2	2	2	1,7	МН
Ребенок 3	2	1	2	2	1,7	МН
Ребенок 4	2	2	3	2	2,2	МН
Ребенок 5	2	1	2	1	1,5	МН
Ребенок 6	1	2	1	2	1,5	МН

Продолжение таблицы 17

Ребенок 7	1	1	2	1	1,2	МН
Ребенок 8	3	2	2	2	2,2	МН
Ребенок 9	1	2	1	2	1,5	МН
Ребенок 10	3	2	2	3	2,5	МН

Таблица 18

Результаты исследования фонематического восприятия у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания					Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.	4.	5.		
Ребенок 1	1	2	1	1	2	1,4	С
Ребенок 2	1	1	1	1	1	1	НС
Ребенок 3	2	1	2	1	2	1,6	В
Ребенок 4	2	1	1	2	2	1,6	В
Ребенок 5	1	2	2	2	1	1,6	В
Ребенок 6	1	1	1	1	1	1	НС
Ребенок 7	1	1	1	1	1	1	НС
Ребенок 8	2	1	2	2	1	1,6	В
Ребенок 9	2	2	2	1	2	1,8	В
Ребенок 10	1	1	1	2	1	1,2	С

Таблица 19

Результаты исследования фонематического анализа у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	2	1	2	1,6	В
Ребенок 2	1	1	1	1	НС
Ребенок 3	1	1	1	1	НС
Ребенок 4	1	1	1	1	НС
Ребенок 5	2	1	2	1,6	В

Продолжение таблицы 19

Ребенок 6	2	2	1	1,6	В
Ребенок 7	1	1	2	1,3	С
Ребенок 8	0	1	1	0,6	НС
Ребенок 9	1	1	0	0,6	НС
Ребенок 10	2	1	2	1,6	В

Таблица 20

Результаты исследования фонематического синтеза у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	1	1	1	1	НС
Ребенок 2	2	1	2	1,6	В
Ребенок 3	1	1	1	1	НС
Ребенок 4	1	1	1	1	НС
Ребенок 5	2	2	1	1,6	В
Ребенок 6	1	1	2	1,3	С
Ребенок 7	1	1	0	0,6	НС
Ребенок 8	1	1	1	1	НС
Ребенок 9	1	2	2	1,6	В
Ребенок 10	1	0	1	0,6	НС

Таблица 21

Результаты исследования фонематических представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Задания			Ср. балл	Уровень
	1.	2.	3.		
Ребенок 1	2	1	1	1,3	С
Ребенок 2	2	1	1	1,3	С
Ребенок 3	0	1	1	0,6	НС
Ребенок 4	2	1	2	1,6	В

Продолжение таблицы 21

Ребенок 5	2	1	1	1,3	С
Ребенок 6	1	1	1	1	НС
Ребенок 7	1	2	1	1,3	С
Ребенок 8	1	1	1	1	НС
Ребенок 9	1	2	2	1,6	В
Ребенок 10	2	1	2	1,6	В

Таблица 22

Результаты исследования фонематических процессов у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих псевдобульбарную дизартрию

Номер ребенка	Блоки заданий				Ср. балл	Уровень
	I	II	III	IV		
Ребенок 1	1,4	1,6	1	1,3	1,3	С
Ребенок 2	1	1	1,6	1,3	1,2	С
Ребенок 3	1,6	1	1	0,6	1	НС
Ребенок 4	1,6	1	1	1,3	1,2	С
Ребенок 5	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6	В
Ребенок 6	1	1,6	1,3	1	1,2	С
Ребенок 7	1	1,3	0,6	1,3	1	НС
Ребенок 8	1,6	0,6	1	1	1	НС
Ребенок 9	1,8	0,6	1,6	1,6	1,4	С
Ребенок 10	1,2	1,6	0,6	1,6	1,2	С



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

**СПРАВКА**  
**О результатах проверки текстового документа**  
**на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**  
**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы  
Факультет, кафедра,  
номер группы

**Рашидова Зульфия Алимпашевна**  
Институт специального образования,  
кафедра логопедии и клиники  
дизонтогенеза,  
группа ЛОГ-1501z

Название работы

«Формирование фонематических  
процессов у обучающихся старшего  
дошкольного возраста, имеющих  
псевдобульбарную дизартрию»

Процент  
оригинальности

66

Дата 27.01.2020

Ответственный в  
подразделении

Е.А. Покрас  
(подпись)

Покрас Е.А.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

## ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование коммуникативных процессов у  
обучающихся старшего дошкольного возраста,  
имеющих псевдобульбарную дисграфию.

Обучающийся Рамизова Зулфия Аминташевна при работе  
над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности достаточный.  
В ходе подготовки ВКР проявил инициативу  
в дидактической форме.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося позволяет работать  
с научно-методической литературой по выбранной  
теме, проводит диагностическую и коррекционную  
работу.

3. Замечания и рекомендации 1. Рассмотрите, как принцип  
обходного пути применен Вами на дидакти-  
ческом этапе (с. 45).  
2. Рассмотрите, как была организована методическая  
работа по указанному направлению (с. 65).

## ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом ВКР соответствует требованиям  
и может быть представлена к защите.  
Компетенции сформированы на достаточном уровне.

Ф.И.О. руководителя ВКР Абдулов Н. В.

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание \_\_\_\_\_ Уч. степень к. п. н.

Подпись Абдулов Дата 12.02.2020